

**LA PREGUNTA COMO MEDIACIÓN PARA
ELEVAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA**

**GLORIA JACQUELINE JIMÉNEZ LASCARRO
VERÓNICA PALMET HERRERA**



**UNIVERSIDAD DEL NORTE
ENERO DE 2018
BARRANQUILLA**

**LA PREGUNTA COMO MEDIACIÓN PARA
ELEVAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA**

**GLORIA JACQUELINE JIMÉNEZ LASCARRO
VERÓNICA PALMET HERRERA**

**PRESENTADO A: ELIZABETH VIDES
EN EL MÓDULO DE SEMINARIO DE PRÁCTICAS**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN LENGUAJE Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
PROMOCIÓN 55**



**UNIVERSIDAD DEL NORTE
DICIEMBRE DE 2017
BARRANQUILLA**

**LA PREGUNTA COMO MEDIACIÓN PARA
ELEVAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA**

**LA PREGUNTA COMO MEDIACIÓN PARA
ELEVAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA**

NOTA DE ACEPTACIÓN:

**UNIVERSIDAD DEL NORTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ÉNFASIS EN LENGUAJE Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS
BARRANQUILLA
2017**

AGRADECIMIENTO

Los autores expresan su agradecimiento:

GLORIA JACQUELINE JIMÉNEZ LASCARRO

A Dios por ser mi fuente de vida y fortaleza cada día de mi existencia y ser la luz que ilumina mi caminar.

A mi familia por estar ahí a mi lado ofreciendo el apoyo y ánimo constantemente para poder dedicarme a mi proceso formativo.

A Elizabeth Vides tutora y guía de nuestro seminario de practica por sus enseñanzas y acompañamiento en la construcción de nuestro proyecto investigativo.

A mis estudiantes que me hicieron vivir una experiencia pedagógica innovadora y llena de muchas emociones y grandes satisfacciones

Al Ministerio de Educación Nacional por permitirme tener esta excelente oportunidad de estudios de Maestría y utilizar la mejor Institución de Educación Superior de la Costa Caribe, la Universidad del Norte en nuestra formación profesional.

VERÓNICA PALMET HERRERA

A Dios por ser mi fuente de vida y fortaleza cada día de mi existencia y ser la luz que ilumina mi caminar.

A mi esposo **Jaime Martínez Salas**, por su apoyo incondicional, a mi hija **Allison Martínez**, por estar ahí a mi lado y aceptar que debía sacrificar tiempo para poder dedicarme a mi proceso formativo.

A mi rectora **Inés Pagano Vigio**, quién me apoyo en mi proceso de inscripción y me brindó espacios institucionales que posibilitaron la realización de mi maestría.

A **Elizabeth Vides** tutora y guía de nuestro seminario de practica por sus enseñanzas y acompañamiento en la construcción de nuestro proyecto investigativo.

Al **Ministerio de Educación Nacional** por permitirme tener esta excelente oportunidad de estudios de Maestría..

A la **Universidad del Norte**, por asignarnos docentes altamente calificados para nuestra formación profesional y espacios de excelente calidad que hicieron más fácil nuestro crecimiento pedagógico.

A mi compañera **Gloria Jiménez**, por todos los momentos compartidos, por ser mi cómplice y amiga en todos los momentos.

COMPROMISO DE AUTOR FIRMADO

Certificamos que el trabajo de maestría, objeto de esta autorización, con el título **LA PREGUNTA COMO MEDIACIÓN PARA ELEVAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA** es de exclusiva autoría, es una obra original e inédita y no vulnera derechos de terceros, por lo tanto en caso de presentarse alguna acción o reclamación de terceros, sobre derechos de autor, asume la responsabilidad correspondiente, tomando todas las consecuencias legales y/o económicas que pudieran derivarse de las mismas.

GLORIA JACQUELINE JIMÉNEZ

VERÓNICA PALMET HERRERA

AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN FIRMADA

Nosotras, como autoras del trabajo LA PREGUNTA COMO MEDIACIÓN PARA ELEVAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA, autorizamos a la Universidad a la publicación de nuestro trabajo de maestría en su propio archivo o repositorio institucional, así como a publicarla en formato virtual, electrónico, digital, en red, Internet y en general por cualquier formato conocido o por conocer.

GLORIA JACQUELINE JIMÉNEZ

VERÓNICA PALMET HERRERA

RESUMEN

Un análisis a las habilidades de los estudiantes ha demostrado que tienen serios problemas y debilidades en el proceso de lectura y escritura, especialmente en el nivel pragmático, es decir, en la práctica, la ejecución o la realización de las acciones. El objetivo de este estudio es analizar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado de la Institución Distrital Experiencias Pedagógicas de Barranquilla. Con este fin, la pregunta de investigación es la siguiente: ¿De qué manera la pregunta como mediación puede ayudar a elevar el nivel de comprensión de los alumnos? En este contexto, y desde el punto de vista de la innovación de este proyecto, se busca mejorar los procesos de enseñanza a través de los tipos de preguntas para que los alumnos puedan tener un mejor desenvolvimiento comunicativo. La metodología utilizada fue la investigación acción que permitió acceder a la comprensión de los estudiantes, empleando la aplicación de lecturas de textos, transcripción de clases, entre otras técnicas para la identificación de fortalezas y debilidades. Los resultados revelaron que aprender a diferenciar los tipos de preguntas: literal, inferencial y crítico, permite mejorar la comprensión lectora. A partir de esto, se propone seguir en el trabajo pedagógico que dirija el buen aprendizaje del alumno.

Palabras clave: Educación, pregunta, niveles, mediación, lectura, comprensión, aprendizaje.

ABSTRACT

An analysis of the students' skills has shown that they have serious problems and weaknesses in the reading and writing process, especially at the pragmatic level, that is, in the practice, execution or performance of the actions. The objective of this study is to analyze the reading comprehension levels of the ninth grade students of the Experimental Pedagogical District Institution of Barranquilla. To this end, the research question is as follows: How can the question as mediation help to raise the level of understanding of the students? In this context, and from the point of view of the innovation of this project, we seek to improve teaching processes through the types of questions so that students can have a better communicative development. The methodology used was the action research that allowed access to the students' comprehension, using the application of text readings, transcription of classes, among other techniques for the identification of strengths and weaknesses. The results revealed that learning to differentiate the types of questions: literal, inferential and critical, allows to improve reading comprehension. From this, it is proposed to continue in the pedagogical work that directs the good learning of the student.

Keywords: Education, question, levels, mediation, reading, comprehension, learning.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	14
1. AUTOBIOGRAFÍAS.....	16
2. AUTODIAGNÓSTICO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
3. JUSTIFICACIÓN	25
4. OBJETIVOS	27
4.1 OBJETIVO GENERAL.....	27
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	27
5. MARCO TEÓRICO	28
5.1 TENDENCIA EDUCATIVA, REALIDAD COLOMBIANA Y REALIDAD INSTITUCIONAL ¡Error! Marcador no definido.	
5.2 La Educación.....	¡Error! Marcador no definido.
5.3 Aprendizaje.....	¡Error! Marcador no definido.
5.4 Competencia	¡Error! Marcador no definido.
5.5. Estándar.....	¡Error! Marcador no definido.
5.6. Lenguaje	¡Error! Marcador no definido.
5.7 Comprensión lectora	¡Error! Marcador no definido.
5.8 Niveles de comprensión lectora	¡Error! Marcador no definido.
5.9 LAS PREGUNTAS Y LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA.....	¡Error! Marcador no definido.
5.10 Mediación.....	¡Error! Marcador no definido.
5.11 La pregunta como mediación para el aprendizaje	¡Error! Marcador no definido.
5.12 Lingüística sistémico funcional y la comprensión lectora	¡Error! Marcador no definido.
5.13 Innovación	¡Error! Marcador no definido.
5.14 Deconstrucción de textos.....	¡Error! Marcador no definido.
5.15 Lectura crítica	¡Error! Marcador no definido.
6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	50
6.1 LÍNEA Y SUBLÍNEA DE INVESTIGACIÓN.....	50
6.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN	51

6.3 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	52
6.4 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	53
6.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	54
6.6 CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN.....	55
6.7 Etapas de la investigación	56
7. PROPUESTA DE INNOVACION	57
7.1 Objetivo General	58
7.1.1 Objetivos Específicos	58
7.2 CONTEXTO DE APLICACIÓN	58
7.3 PLANEACIÓN Y EVIDENCIAS DE LA INNOVACIÓN.....	59
8. RESULTADOS.....	63
8.1 Pruebas diagnósticas (Primer momento).....	64
8.1.1 Análisis de la encuesta aplicada a los docentes	67
8.1.2 Análisis de prueba de comprensión lectora aplicada a los estudiantes.....	67
8.1.3 Análisis de la observación (Respectiva transcripción) de una clase.....	69
8.2 Análisis de las pruebas de comprensión desarrolladas durante la ejecución de la propuesta.....	71
8.2.1 Análisis de una clase aplicando pedagogía de género.....	72
8.2.2 Análisis de pruebas de comprensión lectora utilizando la pregunta según los niveles de comprensión lectora.....	73
8.3 Análisis de Actividades con las etapas de la clase de lectura según Pedagogía de Géneros Textuales y preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión lectora. (Momento 3)....	75
8.4 Reflexión. Rúbricas de evaluación.....	80
8.4.1. Rúbrica de evaluación del proceso.....	80
8.4.2. Rúbrica de evaluación de pertinencia.....	80
8.4.3. Triangulación.....	81
9. REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA REALIZADA.....	82
CONCLUSIONES.....	84
RECOMENDACIONES.....	86
BIBLIOGRAFÍA	88
ANEXOS	91

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1	Resultados del grado noveno en lenguaje prueba saber 2015
Anexo 2	Resultados del grado noveno en lenguaje prueba saber 2016
Anexo 3	Encuesta aplicada a docentes
Anexo 4	Prueba diagnóstica aplicada a estudiantes
Anexo 5	Transcripción de una clase
Anexo 6	Rúbrica de evaluación del proceso
Anexo 7	Rúbrica de pertinencia
Anexo 8	Planeación y Texto 1 Práctica: El extraño
Anexo 9	Planeación y Texto 2 Práctica: El retrato oval
Anexo 10	Transcripción y planeación de una clase: La noticia
Anexo 11	Planeación de clase: Ladrón de sábado
Anexo 12	Transcripción de clase Ladrón de sábado. Etapa: Contextualización
Anexo 13	Transcripción de clase Ladrón de sábado. Etapa: Lectura detallada
Anexo 14	Actividad Ladrón de sábado. Etapa: Reacción al texto
Anexo 15	Actividad Ladrón de sábado. Etapa: Autoevaluación
Anexo 16	Evidencias de escritura: Ladrón de sábado

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, los retos son cada vez más grandes; la globalización se ha propuesto derrumbar los límites que separaban las culturas, el mundo se viene agrupando y las distancias se han reducido, y ante esto, la educación se ha convertido en una herramienta imprescindible para que los seres humanos progresen hacia los ideales de paz, libertad y justicia social.

Teniendo en cuenta este antecedente, en los últimos años se han realizado esfuerzos significativos por aumentar la cobertura educativa en Colombia, y más aún, se han encaminado operaciones para alcanzar una mayor oportunidad de la educación dada en los centros escolares.

En ese contexto, es muy valioso establecer cuáles son los componentes más importantes en el desempeño académico de los jóvenes. Sin embargo, a nivel institucional, al efectuar un análisis de la Prueba Saber de los grados novenos de los últimos tres años de la Institución Educativa Distrital de Experiencias Pedagógicas, se conoció que en los procesos de lectura y escritura existe una gran preocupación porque se evidenció debilidades sobre todo en la competencia pragmática, en donde la mitad de los alumnos se encontró en un nivel insuficiente y el resto en nivel básico, sin muchas variaciones en los años transcurridos.

Es por ello, que por medio de esta investigación se pretende elevar los niveles de comprensión lectora con el uso de preguntas de tipo literal, inferencial y crítico en los estudiantes de noveno grado para que desarrollen el pensamiento crítico. Para tal fin, se diseñarán unidades didácticas de lectura, se formularán preguntas que inciten al estudiante a pensar y se hará un proceso de deconstrucción de textos desde el punto de vista de la teoría sistémico funcional. El primer capítulo parte de las autobiografías de las autoras en el que se evidencia un interés por la permanente cualificación docente y la motivación de hacer investigación para promover la mejor formación en los alumnos.

Posteriormente se realiza la descripción del contexto y definición del problema en el que se refiere a cómo son evaluados los estudiantes de nuestro continente hasta llegar a Colombia, en donde se ponen en práctica la Prueba Saber y se hace una comparación de dichas evaluaciones. Al detectar debilidades en la competencia pragmática en los estudiantes del grado noveno de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas, es preciso justificar la elaboración de una estrategia con el que se pretende emplear la pregunta como mediación para elevar los niveles de comprensión lectora.

Teniendo en cuenta lo anterior y la importancia del desarrollo de esta dimensión en el proceso de enseñanza, se plantearon unos objetivos claros y coherentes que guiarían el esquema de investigación como el diagnóstico del desempeño de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes del grado noveno de dicho instituto, y la identificación de las estrategias metodológicas usadas por los maestros.

Como referencias teóricas se tuvo en cuenta, principalmente, los planteamientos de Halliday, quien desarrolló la teoría Lingüística Sistémico-Funcional, acerca de un modelo holístico del lenguaje con contexto social, que concibe el lenguaje como un recurso para la construcción de significados. De igual forma, la Taxonomía de Barret, quién plantea preguntas según los niveles de comprensión lectora: Literal, Inferencia y Crítico Intertextual y la Pedagogía de la pregunta de Freile quien sugiere que el estudiante debe indagar tanto como pueda acerca de su entorno en general y así llegar a las respuestas que necesita.

Seguidamente, se plantea la descripción de la propuesta de innovación para acceder a nuevos conocimientos usando la pregunta como mediación para fortalecer competencias lectoras. Se plantea la metodología de la investigación- acción con todos sus pasos para llegar al análisis de resultados de todas las actividades aplicadas a los alumnos.

Finalmente se presentan las conclusiones, recomendaciones y evidencias de la aplicación de la propuesta: encuestas, textos trabajados en clases, producción textual en clase de los jóvenes para ofrecer resultados del posible impacto que tenga la implementación del proyecto de innovación.

1. AUTOBIOGRAFÍAS

Gloria Jacqueline Jiménez Lascarro

Soy mujer, hija, madre, docente, amiga, hermana, ciudadana comprometida como integrante del agente socializador llamado Escuela, con la responsabilidad frente a 39 pequeños colombianos del Grado Cuarto de Primaria. Forjadora de paz, educación y bienestar hacia los demás. Con una formación básica como licenciada en psicopedagogía, y especialista en estudios pedagógicos, con humildad doy a conocer mi experiencia profesional de 19 años consecutivos con el Magisterio, Docente universitaria en los últimos 6 años, como formadora de formadores, hoy en proceso formativo como Maestrante en la Universidad del Norte de Barranquilla.

El interés por tener un título de Maestría surge hace muchos años, pero circunstancias de vida especialmente pensando primero en Educar a mi hijo como profesional mantuvieron la llama viva de hacer mis estudios de Maestría, teniendo en cuenta que el Sistema Educativo Colombiano exige permanentemente nuestra cualificación docente. Las mismas ganas de hacer investigación en el Aula y promover de mejor forma a nuestros estudiantes.

La gran expectativa es hacer de nuestra actividad pedagógica verdaderamente innovadora y cumplir de manera responsable con mi formación y compromiso académico durante dos años y semana a semana. Estas expectativas se han ido cumpliendo ya que desde la reflexión pedagógica planteada mi quehacer empieza a tener serios cambios desde la organización hasta la puesta en práctica de métodos y sistemas para trabajar la Lengua Castellana.

Como persona altamente generosa, responsable y exitosa y con gran espíritu de superación, ofrezco a los demás siempre lo mejor de mí como profesional. Soy maestra, comprometida, exitosa, creativa y colaboradora en mi comunidad educativa, brindando aportes para mejorar la calidad de la Educación ofrecida. Pero me he encontrado algunas veces con el factor tiempo que no trabaja a nuestro favor para realizar y cumplir cada compromiso académico, sin embargo se logran las metas propuestas.

He logrado generar nuevas ideas para adaptar de forma coherente mi quehacer pedagógico en relación con lo aportado por la Maestría desde cada módulo durante toda la carrera. Y el notable interés por el aprendizaje del inglés. Tengo menos temor para leer y más ganas de

aprenderlo. Con todo lo aprendido espero ser una pieza más en el engranaje del proceso de educación para formar mejores ciudadanos y así contribuir con mi país.

Verónica Alicia Palmet Herrera

La tierra de la hamaca grande me vio nacer hace 44 años y, aunque me considero orgullosamente sanjacintera, tengo 25 años de vivir en Barranquilla y me siento currambera por adopción. Hija de padres separados, mi carácter fue marcado por la influencia de mi abuela materna, a quién le agradezco mi perseverancia, pro actividad y optimismo ante todas las vicisitudes que me ha presentado la vida.

Desde los quince años inició mi vida laboral, me desempeñé como mesera, vendedora, encuestadora, coordinadora de mercadeo hasta finalmente ser docente. Cada rol en el que me desempeñé transformó mi vida de diversas maneras, como lo expresó Carl Rogers: “La única persona que está educada es la que ha aprendido cómo aprender y cambiar”. Éstas experiencias enriquecedoras me hicieron replantear sobre lo que quería hacer a nivel futuro y concluí que quería cambiar vidas y eso solo se lograba en el campo educativo por lo que decidí ser docente.

Desde hace más de 16 años, inicié en colegios privados hasta que alcancé una plaza en el sector público en Santa Rosa del sur Bolívar en donde trabajé durante 10 años. Laborar en una zona de difícil acceso, en donde la prostitución, el cultivo ilícito y la guerra por la explotación de oro eran el día a día, hicieron replantear mi manera de enseñar. No se trataba solo de impartir conocimientos sino de desarrollar el pensamiento crítico, ubicar al estudiante en lo que es relevante, potencializar la autodeterminación para que no se viera sometido a un sistema de explotación que no le permitía ver otro mundo de posibilidades. Este proceso me tomó 10 años en los que con satisfacción pude ver cambios significativos en el pensar y actuar de mis estudiantes y hoy día ver jóvenes graduados en diferentes profesiones, ciudadanos de bien, útiles a la sociedad. No obstante, mis posibilidades de seguir preparándome y crecer más profesionalmente eran casi imposibles en esta zona del país y es así que decido reubicarme.

Hace tres años fui trasladada a la I.E.D. Experiencias Pedagógicas de la ciudad de Barranquilla, en donde encontré una realidad totalmente distinta al lugar donde trabajaba, una institución certificada con altos índices de calidad, estudiantes con otros tipos de problemáticas y docentes cualificados. Sentí que no estaba preparada y en mi preocupación empecé a estudiar, investigar, actualizarme hasta que se dio la oportunidad en el programa de Becas de Excelencia

Docente e ingreso a la Universidad del Norte con el fin de adelantar la Maestría en Educación con énfasis en Lenguaje y Practicas Pedagógicas.

Mis expectativas al ingresar a la Universidad del Norte fueron muy altas pero se cumplieron, el excelente e idóneo personal docente con el que adelante la maestría cambió, amplió y reforzó conceptos y posturas muy arraigadas en mí aprendidas de la vieja escuela, desaprendí esquemas y aprendí nuevos. Hoy “solo sé que no sé nada”, como lo afirmó Sócrates, pero que cada día hay algo nuevo que aprender, que soy responsable de la disciplina que imparto y del crecer de mis estudiantes, que el error es un punto de partida, una señal de alerta a buscar nuevas metodologías, mi quehacer pedagógico está cambiando y mejor aún yo estoy cambiando como persona y aunque sacrifiqué tiempo con mi familia al estudiar y trabajar, todo esfuerzo mereció la pena , al ser la profesional que soy hoy.

Aspiro a continuar capacitándome, a reinventarme día a día y que con todos los conocimientos adquiridos pueda aportar las mejores estrategias educativas que contribuyan al buen aprendizaje de las futuras generaciones.

2. AUTODIAGNÓSTICO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el presente capítulo se describe el problema y se muestran los instrumentos aplicados para diagnosticar el mismo, ubicando al lector en el porqué de la presente investigación.

La ejecución de valoraciones estandarizadas como forma de estar al tanto de la dinámica de procesos y resultados en los sistemas educativos es cada vez más frecuente a nivel regional y mundial, en países de muy diversas culturas y orientaciones ideológicas de gobierno. Prueba de ello es la creciente participación de los países en las evaluaciones internacionales como PISA, TIMSS y PIRLS, y regionales como SERCE (en América Latina) y SACMEQ (en África), así como el desarrollo de diferentes tipos de sistemas nacionales y sub-nacionales de evaluación.

En algunos casos, la evaluación está motivada por una preocupación por la formación ciudadana y la consolidación de una sociedad democrática; en otros, por la productividad de la fuerza de trabajo y la competitividad de la economía nacional, por las oportunidades para el desarrollo integral de las personas y sus posibilidades de participación en la sociedad del conocimiento, o por la equidad y la visión de la educación como uno de los caminos para superar la pobreza, afirman Ravela, Arregui, Valverde, Wolfe, Ferrer, Martínez Rizo, y Wolff (2008).

En el caso de Colombia, el propósito primordial de la Prueba Saber es la de mejorar la calidad de la educación por medio de la práctica de evaluaciones periódicas en determinado tiempo para así revisar constantemente las competencias básicas en los alumnos de educación básica, como una forma de hacer un diagnóstico a la calidad del sistema educativo nacional. Sus resultados y un análisis riguroso de los factores asociados que inciden en los desempeños de los estudiantes, permiten que los institutos, demás entes educativos y la sociedad en general, precisen las destrezas, habilidades y valores que los alumnos desarrollan en el período escolar.

El carácter periódico de la prueba facilita, además, evaluar cuáles han sido los progresos en un determinado lapso y establecer el impacto de programas y acciones específicas de mejoramiento, tal como señalan Barrera, Maldonado y Osorio (2012).

Sobre estas evaluaciones, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes) emplea una metodología para el desarrollo de pruebas llamada Modelo Basado en Evidencias (MBE), con el cual se asegura la comparabilidad de los resultados en el tiempo,

permitiendo así hacer explícito lo que se mide y apoyar las inferencias hechas con base en evidencias derivadas de la evaluación, y con estos estándares básicos del Ministerio de Educación, se diseña la Prueba Saber. A través de ellas se efectúa la deducción de los resultados de aprendizaje de los alumnos, que correspondan con los estándares básicos de competencias hasta alcanzar la definición de las tareas que debe desarrollar el estudiante.

Con el diseño de evaluaciones, el gremio docente trata de responder: qué quiere decir sobre los conocimientos, las evidencias que dan cuenta de lo que quiere decir sobre los alumnos y las actividades que pueden recolectar este tipo de evidencias, según el Instructivo para la Construcción de Ítems en Pruebas Objetivas Saber de Selección Múltiple con Única Respuesta (2017).

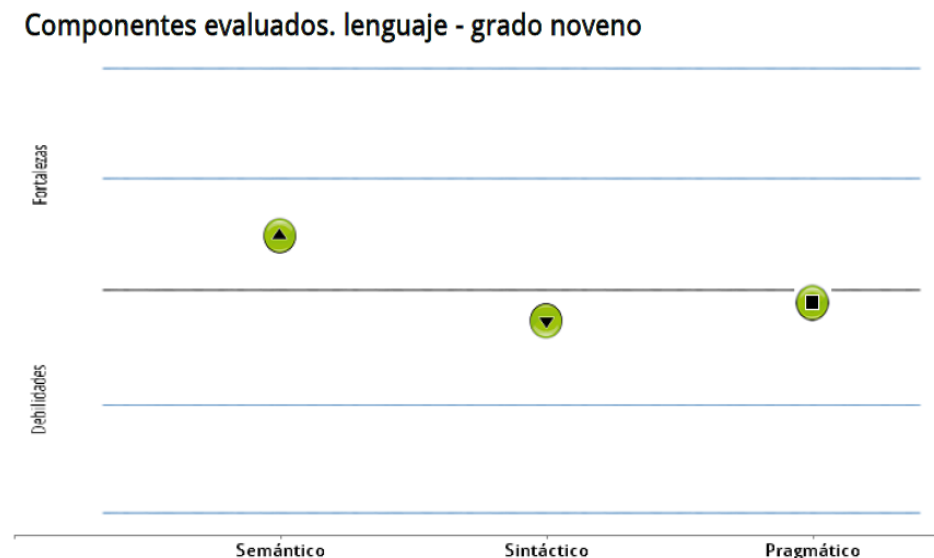
La presente investigación basa su diagnóstico en el referente evaluativo colombiano realizado anualmente por el MEN – ICFES, por lo que a continuación se presentan los resultados de la Prueba Saber de los grados novenos de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas en los años 2015 y 2016.

2015

Resultados de grado noveno en el área de lenguaje

Débil en Comunicativa-lectora

Fuerte en Comunicativa-escritora



Fuente: Icfes interactivo.gov.co (anexo 1)

Lectura de resultados

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

Fuerte en el componente Semántico

Débil en el componente Sintáctico

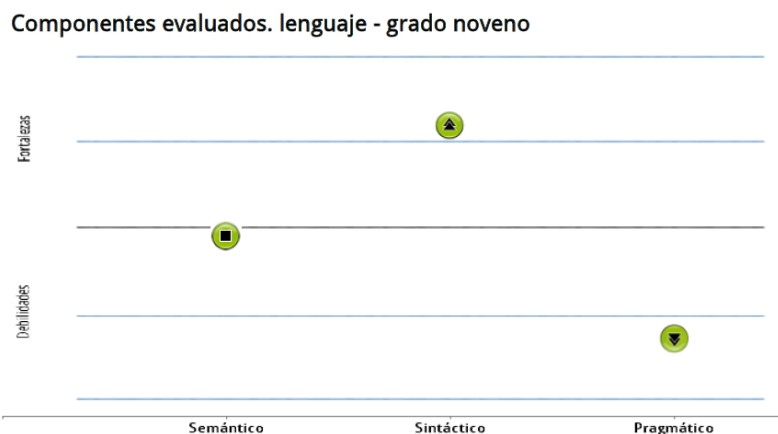
Similar en el componente Pragmático

2016

Resultados de grado noveno en el área de lenguaje

Débil en Comunicativa-lectora

Fuerte en Comunicativa-escritora



Fuente: Icfesinteractivo.gov.co (anexo2)

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

Similar en el componente Semántico

Muy fuerte en el componente Sintáctico

Muy débil en el componente Pragmático

Se puede observar que la competencia comunicativa- lectora y el componente pragmático son las debilidades significativas de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas (IDEP) en el grado noveno. Es decir, los estudiantes no utilizan el lenguaje adecuadamente de acuerdo a su contexto y se les dificulta inferir las ideas del texto. Dicha problemática también es corroborada

por los docentes que imparten clases en el grado noveno, al formularles la pregunta (ver anexo 3): “¿Piensa usted que los estudiantes presentan dificultades en los niveles de Comprensión Lectora?”

De los 10 docentes encuestados, el 90 por ciento respondió que sí y se confirma cuando el mismo porcentaje respondió “Inferencial” ante la pregunta: “¿Cuál nivel de comprensión lectora, piensa usted que es el que más se le dificulta a los estudiantes?” (Anexo 3). Se aplicó la lectura “El Eclipse” (anexo 4) a manera de diagnóstico a los estudiantes donde se les solicitó como punto adicional identificar el nivel de comprensión lectora de cada pregunta, ello nos permitió identificar las debilidades de los estudiantes del grado noveno al analizar un texto, específicamente en el nivel inferencial.

Por esa razón, es imprescindible que en los grados novenos de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas se promueva la lectura sin caer en comprensiones vagas y en donde las reflexiones sean críticas, porque se ha detectado que la comprensión pragmática y lectora son las “anemias”¹, por decirlo de alguna manera, de las evaluaciones Saber, entre 2015 y 2016.

En vista de lo anterior, se hace necesario rediseñar de manera urgente las mallas curriculares, para ello se iniciaría con una comprensión de la competencia, la cual presenta falencias, debilidades e informes poco académicos (competencia pragmática y comprensión lectora). Asimismo, proponer dentro de las estrategias comunicativas el uso en contextos reales; los debates y las discusiones sobre temas de actualidad, lo cual le permitiría al estudiante usar el lenguaje y todas las estrategias comunicativas.

La elaboración de revistas y emisora escolar son excelentes oportunidades para que el estudiante desarrolle sus habilidades comunicativas. En definitiva, la realización constante de actividades que propicie de manera intensa su participación permitiría el ajuste de los diferentes actos del habla.

Ante lo descrito, la institución debería promover espacios institucionales para concertar estrategias que superen las dificultades halladas en dicho análisis, establecer encuentros pedagógicos y/u organizar comunidades académicas en las que se propicien intercambios de experiencias significativas entre pares, la cooperación entre iguales podría propiciar el diálogo, el

¹ Pruebas no aportan suficiente información sobre desarrollo de la comprensión lectora y pragmática de los estudiantes.

debate, el respeto por las diferencias, enriquecimiento con las experiencias del otro, un análisis más profundo de la situación y llegar a un trabajo en equipo exitoso.

El maestro de hoy día vive de espaldas a los cambios paradigmáticos que se vienen haciendo; el docente debería aprender en situaciones de incertidumbre y asombro condiciones necesarias para romper con la monotonía y generar estrategias creativas que propendan por un mejor aprendizaje, esto sólo es posible si se reconoce que buenos maestros producen buenos estudiantes.

Desarrollar las competencias que evalúa el Icfes es más que una mera interpretación de resultados cuantitativos se trata de una interpretación en las que se focalizan las dificultades y se proponen actividades auténticas para superarlas. La institución debería reconocer que la evaluación es por competencias y no por contenidos, para lo cual sería determinante que las competencias ocupen un lugar protagónico en el acto pedagógico.

Cabe resaltar que la deficiencia durante el proceso de enseñanza se debería también a los tipos de preguntas que se formulan durante las actividades académicas, las cuales en ocasiones resultan poco apropiadas, porque, como señala Morales, una manera de mejorar la calidad de esas preguntas es precisamente analizarlas, aunque para prepararlas habría que abordar: cómo redactarlas (que no sean casi exclusivamente de memoria, que comprueben los objetivos propuestos, que estimulen un estudio inteligente); y cómo planificar las evaluaciones para que estén equilibradas en función de la importancia de los diversos temas y objetivos a tratar” .

Finalmente, la institución, al reconocer que los procesos de cambios son permanentes, estaría a la vanguardia en el desarrollo de las competencias básicas y se ubicaría como una de las mejores instituciones, tal como se halla plasmado en su visión.

En torno a lo anteriormente planteado se formula el siguiente cuestionamiento: ¿De qué manera la pregunta como mediación sobre la base de la Teoría Sistémico Funcional ayuda a elevar niveles de comprensión lectora en alumnos de grado noveno de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas?

3. JUSTIFICACIÓN

. Una preocupación permanente de los actuales y anteriores gobiernos que procuran posicionarnos entre las más destacadas poblaciones de América Latina es el campo educativo y por lo cual se han hecho muchos esfuerzos gubernamentales. Inspirados en el ideal pretendido y bajo el efecto de las palabras bien estructuradas de equipos de trabajo para la obtención de este fin, se adelantan esfuerzos para lograr lo que sería un “sueño” en los que persisten situaciones que entorpecen el logro de obtener un alto desempeño en las competencias educativas de la población pues todos los programas no se atienden, en el caso de la problemática de comprensión lectora, de una manera adecuada.

Así mismo, se hace necesario elaborar una estrategia que permita a los estudiantes fortalecer la interacción con los demás, consigo mismo y con el medio, que posibilite a los niños establecer diálogos que permitan expresar pensamiento, sentimientos, emociones y necesidades, logrando así una mejor apropiación en el proceso de aprendizaje.

La pregunta como mediación para elevar niveles de comprensión lectora en el campo pragmático es una propuesta investigativa que busca la transformación en el aula de manera transversal utilizando la lectura como eje central y que tiene como principal actor el área de lenguaje y su plan de área para generar cambios y mejoras en la práctica docente y formación en el pensamiento crítico de los estudiantes en el Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas.

De igual manera, su importancia está dada y es de gran relevancia ya que es coherente a las necesidades de los estudiantes del grado noveno de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas porque se realiza partiendo de sus debilidades en el campo pragmático, debilidad que se tomó de resultados de pruebas externas aplicadas en procesos de lectura y el impacto se verá reflejado no solo en el mejor rendimiento académico de los estudiantes sino en el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) al mejorar los resultados de la institución en la aplicación de pruebas nacionales.

Teniendo en cuenta que desde la lectura se pretende desarrollar habilidades y competencias comunicativas en los estudiantes y los textos construidos para ser utilizados en este propósito permiten promover el desarrollo de un nivel superior de formación, los textos construidos siempre se utilizan en el aula para que una vez leídos se desarrollen procesos de

comprensión y análisis y es precisamente este paso el escenario para pensar en que el texto construido sea aprovechado al máximo.

La pregunta busca despertar inquietudes, asumir posturas, formar discentes con pensamientos críticos capaces de enfrentarse a los retos que la vida le presenta y a cuestionar antes de dar por sentado algún hecho. Esta nueva interpretación del texto a través de la pregunta permite que el estudiante realice análisis más profundos, infiera contenidos fuera del texto, contextualice con sus saberes y realice una interpretación más congruente y precisa de lo que el autor pretende que el lector descubra y utilice para su formación.

Se facilitan los procesos comunicativos donde de forma procesual y clara los estudiantes detallan a profundidad el texto para realizar con seguridad la ejercitación de la lectura, la escritura, el habla y la escucha de manera diferente.

Es pertinente, el uso de preguntas en comprensión lectora, en primer lugar para hacer cumplir los objetivos generales de la educación básica y media, especialmente el referido a “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”. En segundo lugar la pertinencia está dada por los contenidos y la formación del curso de énfasis en Lenguaje y aprendizaje que aportó a las investigadoras apropiación en la selección de textos para mejorar la comprensión lectora. En tercer lugar porque se aspira mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes del Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas y por consiguiente plantear actividades con el fin de mejorar las prácticas educativas y alcanzar la trascendencia desde el quehacer pedagógico. Se pretende entonces que los alumnos fortalezcan sus habilidades de comprensión lectora, que favorecen el aprestamiento para un buen desempeño escolar.

De igual forma, esta propuesta se puede aplicar en cualquier contexto y solo variarían los resultados arrojados de acuerdo a la población objeto de estudio y/o muestra seleccionada.

4. OBJETIVOS

Con la finalidad de dar cuenta sobre las metas y/o fines que se plantean en nuestro trabajo de investigación desarrollamos los siguientes:

4.1 OBJETIVO GENERAL

Fortalecer los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas y su capacidad de lectura crítica a partir del uso de la pregunta como mediación.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

. Diagnosticar el desempeño de las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas, para la identificación de las debilidades presentadas en los niveles de lectura.

Incentivar el uso de las preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión lectora en cada una de las etapas de la clase de lectura según formato de pedagogía de género.

Evaluar el impacto de la utilización de la pregunta como mediación en lecturas de diversos tópicos.

5. MARCO TEÓRICO

Desde este análisis se desarrollan las teorías y reflexiones pertinentes a la pregunta como mediación para buscar los niveles de comprensión lectora que están estrechamente ligados a la propuesta de innovación. Estos fundamentos abordan de manera precisa cada uno de los soportes teóricos desde los conceptos, referentes teóricos, y reflexiones pedagógicas desde el investigador y los diversos autores consultados, que de manera pertinente se detallan en los siguientes apartes.

5.1 TENDENCIA EDUCATIVA, REALIDAD COLOMBIANA Y REALIDAD INSTITUCIONAL

La tendencia de la educación en Colombia apunta hacia la mejora de los procesos pedagógicos que generen calidad educativa y niveles altos de desempeño en resultados de pruebas nacionales e internacionales. Esto ha provocado una serie de ajustes en las políticas educativas y en la transformación del quehacer docente con una serie de adecuaciones desde el currículo que generan la satisfacción de la expectativa de estar bien ubicados en cuanto a resultados tanto como institución educativa a nivel local y nacional pero más aún como país en relación con otras naciones.

Existen una serie de estudios relacionados con la manera como específicamente los procesos pedagógicos pueden contribuir significativamente a la transformación del quehacer docente y a la obtención de resultados de pruebas satisfactorios para contribuir a ser el país más educado, lema del actual gobierno.

En el resumen Ejecutivo de Revisión de Políticas Nacionales de Educación la educación en Colombia según el OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y de la cual Colombia forma parte, se evalúan 100 indicadores, entre estos un indicador es la educación, en nuestro país se evalúa como un sistema integral desde la atención y educación de la primera infancia hasta la educación superior, usando cinco principios importantes de los sistemas educativos con buen desempeño, uno de esos principios es el mejoramiento de los resultados del

aprendizaje y precisamente el que inquieta a las autoras de la presente investigación para el desarrollo de la propuesta de innovación.

En el mismo texto del resumen ejecutivo, OCDE (2016) se afirma que con el fin de mejorar los resultados del aprendizaje, el país, primero que todo, necesita fijar expectativas claras de los valores, los conocimientos y las competencias que deben adquirir los estudiantes en cada etapa del ciclo educativo. La falta de un marco nacional curricular para la educación básica y media les dificulta tanto a los docentes, como las escuelas y a los estudiantes encaminar sus esfuerzos en pos de estándares más altos. Definir expectativas de aprendizaje claras también ayudaría a reforzar los aportes de la educación al cumplimiento de las metas económicas y sociales nacionales. Será vital elevar la calidad de la enseñanza para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados sugieren que la comprensión lectora de los estudiantes ha mejorado desde los primeros ciclos de evaluación hasta el presente, pero sigue siendo baja comparada con el promedio de la OCDE y con otros países latinoamericanos.

En cuanto a resultados nacionales en Colombia en el periodo 2015-2016 (Ministerio de Educación de Colombia, 2016) en lo que tiene que ver con las competencias del grado noveno, demuestran que los estudiantes presentan dificultades en la comprensión lectora de acuerdo a contextos y a la intencionalidad de los textos, demuestran en el nivel textual y discursivo buena capacidad para comprender textos de manera global pero no es igual para la comprensión crítica de los mismos en los diversos aspectos de las lecturas.

Se requiere a nivel nacional fomentar la lectura en el grado noveno que se distancie de la comprensión superficial y que las reflexiones sean críticas de todo lo que leen y logren un nivel superior en la lectura de textos desde la escuela y otros a los que tengan acceso.

Luego de hacer un análisis de los resultados de la Prueba Saber en el Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas del grado noveno notamos con preocupación que la competencia pragmática y la comprensión lectora son las debilidades significativas encontradas en los estudiantes.

Según el instructivo para la construcción de ítems, las Pruebas Saber tratan de determinar los conocimientos de los que se apropió el estudiante y que puede demostrar en acciones en la sociedad, y su aplicación la enmarca en tres dimensiones de competencia como la interpretación, que es la comprensión que realiza la persona en un contexto específico; el argumentar, esos

fundamentos con los que se vale el individuo para sustentar un planteamiento; y el de proponer, que es el planteamiento de alternativas dirigidas a la solución de una problemática.

En vista de lo anterior, se hace necesario rediseñar de manera urgente los planes operativos que para otras instituciones se llaman mallas curriculares, para ello iniciaría con un análisis de las competencias que se encuentran en bajo nivel (competencia pragmática y comprensión lectora). Así mismo, se requiere proponer dentro de las estrategias comunicativas el uso de los debates y las discusiones sobre temas de actualidad, lo cual le permitiría al estudiante usar el lenguaje y todas las estrategias comunicativas en uso.

5.2 LA EDUCACIÓN

Es definida desde los procesos formativos desarrollados en instituciones educativas que facilitan el desarrollo integral y armónico en los estudiantes, las comunidades educativas y soportada bajo las teorías pedagógicas que conciben al ser humano como partícipe y actor esencial dentro de cada evento pedagógico y quien realmente debe tener el poder del conocimiento pues es un sujeto de derecho y la educación es uno de ellos, al que todos deben tener acceso, especialmente los más jóvenes, a los que han de facilitárseles los medios necesarios para formarse y reflexionar.

De igual manera la educación tiene como fundamento la construcción de la paz y la libertad de cada persona. Tiene un propósito y es que está llamada a desempeñar como factor de promoción, desarrollo e igualdad entre los pueblos, pues hoy nadie duda de que la educación es el pilar fundamental para construir la paz y la libertad de las personas, y de que sin ella no habrá desarrollo posible. (Delors 1996. P.7)

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) define la educación como “un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Este concepto del MEN (2010) está estrechamente relacionado con el que aborda la Constitución Política, que consagra la educación como un derecho de la persona, de un servicio público que tiene una función social y que corresponde al Estado regular la suprema inspección y vigilancia respecto del servicio educativo con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos y el adecuado cubrimiento del servicio para

asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

Asimismo, señala que el sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller), y la educación superior.

Desde esta mirada las autoras consideramos que la educación que va desarrollándose por grados y niveles requiere de nosotros los docentes una permanente reflexión y acción hacia la transformación de procesos pedagógicos que atienden a los requerimientos de la sociedad y el desarrollo integral de los seres humanos.

5.3 APRENDIZAJE

Desde una perspectiva integral el aprendizaje es concebido como un proceso constructivo donde hay confluencia de experiencias y saberes, es un proceso social e interpersonal que parte de lo cognitivo como dice (Brown, 1996) p. 19. La actividad en la que se desarrolla y despliega el conocimiento no puede separarse de la cognición. Existe un permanente encuentro en cada momento con el conocimiento que de manera gradual y significativa va generando las reflexiones e interiorizándose en la estructura cognitiva del estudiante, este es el enfoque constructivista cognitivo, que valora la experiencia en el aula y se configura como una construcción de los propios conocimientos. (Bolívar y Domingo, 2007.p.19).

Consideramos que el aprendizaje, es pertinente decirlo, implica un proceso de comunicación y es en el aula de clases donde se fortalece y desarrollan los espacios propicios para que se logre, por eso la necesidad de desarrollar actividades académicas diversas que desde lo cognitivo estimulen el desarrollo y utilicen adecuadamente los recursos comunicativos para que los estudiantes estimulen su pensamiento.

El aprendizaje implica el encuentro con procesos que desarrollan las estructuras cognitivas, por eso es necesario que se le brinden herramientas a los estudiantes para que aprendan a aprender y aprendan a pensar, el conocimiento es necesario, (López, 2016), lo cual implica una serie de estrategias como las que propone López, que es la clase para pensar, porque es una fiel llegada a lograr el aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo para nosotras es pertinente utilizar la pregunta como mediación que conduce directamente al aprendizaje, pues ella moviliza el pensamiento y la cognición en cada estudiante porque le permite encontrar relaciones estrechas ente el texto y su propio pensamiento.

5.4 COMPETENCIA

Hace referencia a la meta de todo proceso educativo, es la efectividad del mismo, teniendo en cuenta que lo aprendido pueda utilizarse, Sacristán ,expresa que la funcionalidad del aprendizaje es la meta de toda la educación donde lo aprendido se utiliza como recurso en cualquier acción humana.

Mientras que para el Ministerio de Educación Nacional, el desarrollo de las competencias está en el centro del quehacer de las instituciones educativas desde el preescolar, y constituye el núcleo común de los currículos en todos los niveles educativos. Define la competencia, desde el ser competente, como la posibilidad de los seres humanos de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a vivir con los demás y aprender a ser. (MEN 2014)

Se refiere a la noción de competencia:

1. Relación aprendizaje escolar y la educación permanente.
2. Paso de una educación centrada en contenidos a una educación centrada en la pregunta sobre el sujeto del aprendizaje y su mundo.
3. La comprensión de la educación como un proceso en donde los conocimientos disciplinares no pueden concebirse de manera separada al desarrollo de actitudes, valores, habilidades.
4. El papel fundamental de la construcción de ciudadanía.

Continúa expresando el MEN que las competencias básicas constituyen uno de los parámetros de lo que todo niño, niña y joven debe saber y saber hacer para lograr el nivel de calidad esperado a su paso por el sistema educativo. Las competencias básicas son: competencias científicas, competencias ciudadanas, competencias comunicativas y competencias matemáticas.

Competencias Científicas (naturales y sociales): Favorecen el desarrollo del pensamiento científico, que permitan formar personas responsables de sus actuaciones, críticas y reflexivas, capaces de valorar las ciencias, a partir del desarrollo de un pensamiento holístico en interacción con un contexto complejo y cambiante.

Competencias Ciudadanas: Forman a las personas para que puedan usar sus habilidades (cognitivas, emocionales, comunicativas) y sus conocimientos de manera flexible y proponer alternativas creativas y novedosas para la resolución de los problemas individuales y sociales de manera cada vez más inteligente, comprensiva, justa y empática.

Competencias Comunicativas: Forman personas capaces de comunicarse de manera asertiva (tanto verbal como no verbal), reconociéndose como interlocutores que producen, comprenden y argumentan significados de manera solidaria, atendiendo a las particularidades de cada situación comunicativa.

Competencias Matemáticas: Favorecen la capacidad de formular, resolver y modelar fenómenos de la realidad; comunicar, razonar, comparar y ejercitar procedimientos para fortalecer la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y comprensiones del pensamiento matemático, relacionándolos entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido, (MEN 2014)

Para (Delors 1996.p.37) las competencias son entendidas como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven.

Los currículos por competencias hacen posible la integración de los distintos niveles educativos, así como las diversas ofertas institucionales, bajo un concepto de educación permanente, que se inicia en la primera infancia y continúa a lo largo de la vida, aun después de que los individuos finalizan su escolarización.

Con relación a las competencias las investigadoras consideramos que estas se desarrollan a partir de la aplicación de estrategias y mediaciones en el aula, ya que es allí donde

precisamente se vive y se experimenta desde lo teórico hasta lo práctico, se contextualiza y se hacen la extrapolaciones del pensamiento que permiten realmente el ser competente de los estudiantes.

5.5. ESTÁNDAR

Según el Ministerio de Educación de Colombia (2014), un estándar es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto, cumplen con unas expectativas comunes de calidad. Se encarga de decir una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por los distintos niveles de educación, especificando por grupos el nivel de calidad que se aspira alcanzar.

Con el estándar se busca precisar los niveles de calidad de la educación a los que tienen derecho todos los (las) niños, niñas, jóvenes y adultos del país; promover o acoger métodos, técnicas e instrumentos (pruebas, preguntas, tareas u otro tipo de experiencias) que permitan evaluar interna y externamente si una persona, institución, proceso o producto no alcanza, alcanza o supera esas expectativas de la comunidad; el diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares e incluso el trabajo de enseñanza en el aula; el diseño de las prácticas evaluativas.

Dichos estándares se constituyen en unos criterios comunes para las evaluaciones externas. Los resultados de estas, a su vez, posibilitan monitorear los avances en el tiempo y diseñar estrategias focalizadas de mejoramiento acordes con las necesidades de las regiones e, incluso, de las instituciones educativas.

Nuestro criterio como investigadoras se centra en que cada vez se limita más la educación a estos estándares y son quienes guían el diseño de las innovaciones pues no podemos desconocer las líneas que subyacen a las estructuras pedagógicas del MEN y de las instituciones educativas como una de las orientadoras para el desarrollo de los procesos pedagógicos.

5.6. LENGUAJE

El lenguaje es considerado como recurso para la construcción de significados y el logro de propósitos comunicativos (Moos, 2015. P. 1). el ser humano utiliza el lenguaje desde el nacimiento y a lo largo de su ciclo vital construye y se comunica con más seguridad en la medida que avanza en edad ya que es un recurso imprescindible para entender y entenderse con los demás.

Muchos autores describen que es una actividad que solo se da entre seres humanos, pues a pesar de que los animales emiten ciertos sonidos, no expresan ningún tipo de pensamiento como lo hacen las personas. Por eso el lenguaje “es una conquista de nuestra especie, un logro presente y activo, que solo resulta, sobre todo y fundamentalmente, elaboración dinámica, expresión absoluta de su racionalidad”, como expresa Sapir (1954, p. 87).

Un elemento de importancia en la adquisición de la lectura y la escritura, es el desarrollo del lenguaje en el aprendiz. Al respecto, (Alliende y Condemarín 1997), manifestaron que “para favorecer el rendimiento lector debe atenderse al desarrollo lingüístico”. Sobre este punto, cabe muy bien citar la opinión de Tonucci (1977), un notable pedagogo italiano, quien señaló que: “Entre los muchos lenguajes a través de los cuales se expresa el niño, la escuela efectúa una selección, rechazando la mayoría de ellos y apropiándose sólo algunos, por ejemplo la lectura y la escritura (p. 43)”. Así mismo, consideramos que la lectura es uno de los ejes centrales de toda actividad pedagógica y no perderá su lugar privilegiado para el desarrollo de procesos de aprendizaje.

Los docentes, por ejemplo -en la educación preescolar-, suelen interpelar con preguntas a los niños para averiguar cuánto saben de un tema, para detectar si han prestado atención, o para favorecer el proceso de construcción del conocimiento. Es por eso que saber hacer preguntas constituye un instrumento importante para el maestro.

5.7 COMPRENSIÓN LECTORA

Consideramos que la comprensión lectora es el proceso que permite que un texto llegue al lector de manera significativa y transforme su perspectiva frente a un tema del conocimiento, este proceso de manera lógica tiene sus niveles para llegar a su finalidad y

es generado por la diversidad y estructura del texto expuesto al lector. como docentes e investigadoras concebimos que la comprensión lectora se convierte para esta investigación en uno de los propósitos a perseguir porque a partir de la lectura se llega al conocimiento y una vez este se interiorice genera acción en el pensamiento de los estudiantes, provocando reacciones ante el texto.

Por otro lado desde el conocimiento de los niveles de comprensión lectora se trabajará más fácilmente en el aula el pensamiento y el desarrollo del lenguaje de los estudiantes.

Al respecto, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describieron tres niveles de comprensión: El Nivel Literal, el Nivel Inferencial y el Nivel Crítico (Gordillo y Flórez; 2009) y estos niveles de comprensión lectora que desarrolla el estudiante a través de su contacto con los textos tienen unas características particulares a saber.

5.8 NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

En el primer nivel llamado comprensión literal se capta lo que dice el texto sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. En este nivel fue donde se ubicó a la mayoría de los estudiantes de noveno grado al hacer el diagnóstico de la investigación y ello propició una serie de inquietudes para poder fortalecer posteriormente la comprensión lectora y llegar al nivel Crítico .

De igual manera, Gordillo y Flórez expresan dos niveles dentro del nivel literal: Lectura literal en un nivel primario (nivel 1), se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto por reconocimiento o evocación de hechos. Ese reconocimiento que describen los autores consiste en la localización e identificación de los elementos del texto, que pueden ser: de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; de secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones (Revista Actualidades Pedagógicas, 2009); y la lectura literal en profundidad (nivel 2). En este nivel, el lector efectúa una lectura más profunda, ahondando en la comprensión del texto, reconociendo las ideas que se suceden y el tema principal.

En el segundo nivel denominado inferencial, establece las relaciones entre significados y permite la lectura entre líneas donde lo implícito se puede deducir y pretende dar inicio a nuevas ideas.

Este segundo nivel a criterio de las autoras suele ser un avance en el desarrollo del pensamiento, lo cual es un paso necesario para llegar al nivel crítico intertextual, ya deduce y genera más ideas a partir de lo leído en el texto.

Este nivel va más allá de lo que realmente se ve en la lectura y está ligado a la relación entre texto, conocimientos previos busca relaciones que van más allá de lo leído, explica el texto más ampliamente, agrega informaciones y experiencias anteriores, relaciona lo leído, los conocimientos previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. (Revista actualidad pedagógica 53, 2009).

En el tercer nivel denominado crítico intertextual permite que el lector otorgue juicios sobre los textos que lee, argumentando su identificación o su rechazo del texto, o el distanciamiento de pensamiento alrededor del texto. En este nivel el proceso es más evaluativo, es calificativo de lo que se lee. Aquí se emiten juicios de la lectura, se refieren a que dichos juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad.

Los juicios pueden ser: de realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean o con los relatos o lecturas; de adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información; de apropiación: requiere de evaluación relativa en las diferentes partes para asimilarlo; de rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Cabe mencionar que a través de la pregunta se pueden mejorar dichos niveles de comprensión. En el caso literal, el docente podrá comprobar si el alumno puede expresar lo que ha leído con un vocabulario diferente, (Catalá y otros, 2001p.17), y si lo hace, le será fácil desarrollar el siguiente nivel de comprensión. Entre las pistas para formular preguntas literales se encuentran: ¿Qué? ¿Quién es? ; ¿Dónde? ; ¿Quiénes son? ; ¿Cómo es? ; ¿Con quién? ; ¿Para qué? ; ¿Cuándo? ; ¿Cuál es? ; ¿Cómo se llama?

Para el inferencial, Pinzas (2007) afirma que el docente orienta al alumno a completar el texto con el ejercicio de su pensamiento; por ello, se debe enseñar a los estudiantes a predecir resultados, deducir mensajes, proponer títulos y elaborar resúmenes. Por esa razón, se prescriben las siguientes preguntas inferenciales: ¿Qué pasaría antes de...? ; ¿Qué significa...? ; ¿Por qué...?

; ¿Cómo podrías...? ; ¿Qué otro título...? ; ¿Cuál es...? ; ¿Qué diferencias...? ; ¿Qué semejanzas...? ; ¿A qué se refiere cuando...? ; ¿Cuál es el motivo...? ; ¿Qué relación habrá...? ; ¿Qué conclusiones...? ; ¿Qué crees...?

El nivel crítico, que implica ya un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del estudiante a partir del texto y sus conocimientos previos, se elaboran argumentos para sustentar opiniones. Aquí es donde se supone que los docentes promueven un clima dialogante y democrático en el aula (Alfonso y Sánchez, 2009). Por consiguiente, se ha de enseñar a los estudiantes a juzgar el contenido de un texto; distinguir un hecho de una opinión; captar sentidos implícitos; juzgar la actuación de los personajes; analizar la intención del autor; emitir juicio frente a un comportamiento; juzgar la estructura de un texto. Las preguntas que refuerzan esa comprensión serían: ¿Crees que es...? ; ¿Qué opinas...? ; ¿Cómo crees que...? ; ¿Cómo podrías calificar...? ; ¿Qué hubieras hecho...? ; ¿Cómo te parece...? ; ¿Cómo debería ser...? ; ¿Qué crees...? ; ¿Qué te parece...? ; ¿Cómo calificarías...? ¿Qué piensas de...?

Al final lo que se pretende es llevar a los estudiantes a un tercer nivel de lectura donde de manera crítica contextualice el aporte del texto a su vida cotidiana y permita la transformación del pensamiento y construir las nuevas hipótesis que transforman la realidad y se hacen aportes al conocimiento. Desde esta perspectiva se lleva la coherencia con el modelo pedagógico crítico social que nutre al Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas.

5.9 LAS PREGUNTAS Y LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA

A partir de las reflexiones teóricas de los diferentes niveles de comprensión lectora surge la necesidad de abordar el tema en relación con la pregunta la cual definiremos a continuación para comprender mejor la estructura central de la investigación.

Consideramos que la pregunta concebida más allá de un simple interrogante, es una formulación coherente con propósitos claros para el desarrollo del pensamiento y tiene

importancia en esta investigación y en la propuesta de innovación, se convierte en eje central de cada unidad didáctica.

Existe en el aula una necesidad de abrir espacios que favorezcan la interacción comunicativa en la clase. Cada día los estudiantes y docentes en su encuentro tienen un contacto a través de la palabra y del conocimiento, el cual permite que unos u otros expresen ideas, experiencias y sentimientos al respecto, y muy de acuerdo a la postura de que en el aula se producen situaciones interrogativas con mucha más frecuencia que en cualquier otro lugar (Morata 1997 p. 154), permitiendo así en este espacio el enriquecimiento y la reflexión en torno al tema y el conocimiento específico.

De igual manera, el preguntar mejora nuestra práctica pedagógica porque conduce al docente a desarrollar el conocimiento y en su ejercicio lleva una forma de ejercitar el encuentro del pensamiento con el saber específico. Esto es didáctica y la pregunta que facilita el desarrollo del pensamiento, difiere de otras estrategias didácticas que no desarrollan el pensamiento crítico del estudiante además desde la pregunta se promueve el desarrollo cognitivo del estudiante.

Las preguntas según, definen tareas, expresan problemas y delimitan asuntos, definitivamente movilizan el pensamiento y el pensar hacia adelante. De igual forma las reflexiones en torno a la pregunta hacen referencia a las contestaciones que indican pausa en el pensar y genera otras preguntas. El pensamiento continua haciendo y generando más preguntas y esto lo mantiene vivo y activo, (Elder, 2002)

El origen de los diversos campos o asignaturas, partió de preguntas esenciales. Cada campo nace de preguntas que impulsan a la mente. Así la biología nació cuando los humanos buscaban respuestas a las preguntas como ¿Cuáles son las características de los sistemas vivientes? preguntas necesarias para pensar lógicamente sobre eso, con claridad y precisión.

Entre los tipos de preguntas, según el Icfes (2017) para la evaluación de las asignaturas, están las de selección de respuesta: selección múltiple, apareamiento, selección alterna, falso-verdadera y dependiente de contextos; y las de producción de respuestas, que pueden ser de completar respuestas, ensayo corto-largo, ensayo oral, ejecución y productos no escritos. Pero la pregunta de selección múltiple es una de las más universales y resultan pertinentes al momento de evaluar.

Sobre este punto, (Van de Velde 2014.p.4), el acto de interrogar, de preguntar es inherente a la naturaleza humana. Expresa la curiosidad por conocer, por trascender más allá de la experiencia

de las cosas. La pregunta nace de la capacidad de descubrimiento, del asombro, y por ello la pregunta implica riesgo”. Para el autor, la pregunta no es más que un recurso didáctico, que a veces no se usa correctamente, y está relacionado con la curiosidad, la creatividad y la actitud investigativa. Este autor nos hace caer en cuenta que la pregunta es espontánea, porque surge de la necesidad de ampliar el conocimiento para entenderlo y a partir de allí generar la transformación del pensamiento, y pueda permitir el proceso de aprendizaje.

A continuación se ilustra una pista de cómo formular preguntas para cada uno de los niveles de comprensión lectora que son la base para el desarrollo de la investigación.

Tabla 1 Tipos de niveles de comprensión lectora

Literal	Inferencial	Crítico
Reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto. Sirve de base para su comprensión.	Lector va más allá del escrito, completa el texto con el ejercicio de su pensamiento. Se infiere conclusiones.	Implica valoración y formación de juicios propios del lector a partir del texto con respuestas subjetivas.
Pistas para formular preguntas		
¿Qué? ¿Quién es? ¿Dónde? ¿Quiénes son? ¿Cómo es? ¿Con quién? ¿Para qué? ¿Cuándo? ¿Cuál es? ¿Cómo se llama?	¿Qué pasaría antes de? ¿Qué significa? ¿Por qué? ¿Cómo podrías? ¿Qué otro título? ¿Qué diferencias? ¿Qué crees?	¿Qué opinas? ¿Cómo crees qué? ¿Cómo podrías calificar? ¿Qué hubieras hecho? ¿Cómo te parece? ¿Cómo debería ser?

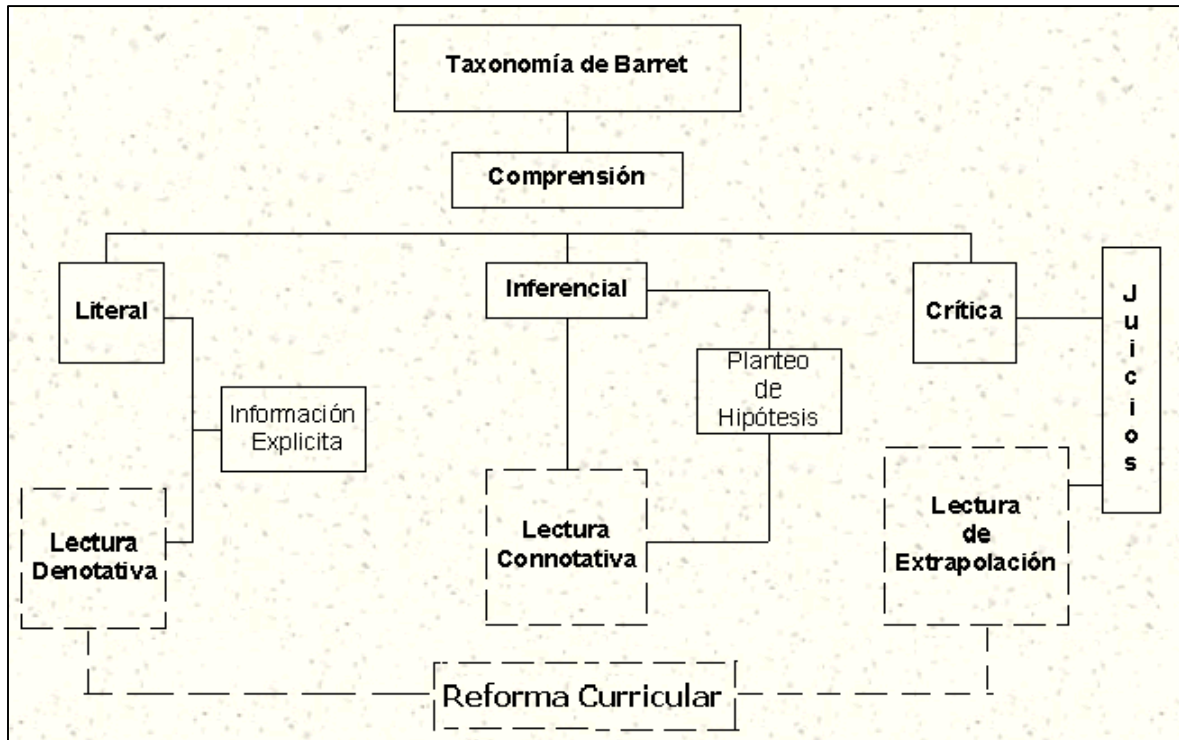
Fuente: Elaboración Propia

Este proceso se hace más práctico a través del conocimiento de la Taxonomía de Barret, que a partir de la lectura desarrolla preguntas de tipo literal, inferencial, de organización y clasificación, apreciación y al final preguntas de evaluación crítica. Proceso que permite que los estudiantes puedan expresar mejor su pensamiento y facilite mejores resultados en su evaluación.

Desde la taxonomía de Barret, se formulan preguntas que apuntan a evaluar las capacidades del pensamiento como memoria, secuencia lógica, organización, inferencias,

apreciación, es por esto, que desde la presente investigación conduce el desarrollo de la comprensión lectora porque finalmente lleva a desarrollar niveles críticos de resolución de preguntas.

Figura 1 Taxonomía de Barret



Fuente: elaboración propia / 2017

De esta manera Barret plantea una líneas que conducen a desarrollar y hacer evidente en el aula de clases la pregunta, para dirigir la comprensión lectora donde los estudiantes puedan tener contacto con preguntas literales o textuales, inferenciales y de nivel crítico (Figura 1).

La pregunta se convierte finalmente en el mediador para tal logro porque es quien propicia a los estudiantes el vínculo para la comprensión lectora de los textos a que sean expuestos cada vez en las diversas asignaturas o áreas.

5.10 MEDIACIÓN

La mediación corresponde a todos los instrumentos que posibilitan el desarrollo de la actividad cognitiva y forman parte de lo que existe en el medio donde se realiza la actividad pedagógica. La mediación es muy importante porque incide directamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes ya que centra en los valores, habilidades y actitudes su propósito. Esta tiene su fundamentación en las teorías de Piaget, Vygotsky y Feuerstein, teniendo una amplia dimensión educativa porque actúa con intención de intervenir sobre las competencias cognitivas de los alumnos, pero va más allá de una simple interacción, para llegar al reencuentro, a la confiada aceptación e implicación en un proceso transformador, modificador y constructor de la persona, menciona (Tébar, 2013.p.2). La mediación es un proceso que parte de diversas fuentes que incide en los procesos comunicativos y relaciones sociales.

5.11 LA PREGUNTA COMO MEDIACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

La pregunta, vista como mediación, se le da poca importancia a la hora de desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, este descuido está incidiendo desde la básica primaria hasta la básica secundaria en las instituciones educativas. Se nota claramente ya que los estudiantes no están acostumbrados a utilizar las preguntas ni los docentes a otorgar importancia a procesos de aprendizaje que tengan como énfasis central la utilización de las preguntas. Concebida la pregunta como herramienta de aprendizaje es un tema importante y necesario en la dinámica de los procesos formales de adquisición de conocimientos y es uno de los problemas que más afecta la calidad de la educación, (Zuleta ,2005.p.4).

Consideramos que la pregunta y su uso cotidiano en el aula permite que los estudiantes piensen y den los pasos necesarios para llegar al conocimiento, por lo tanto si es compartida con los demás se convierte en una herramienta que crea y recrea de manera constante el conocimiento. A esto se le atribuye la cualidad de mediación a través de las interacciones en el grupo.

Contestar una pregunta es la base para la resolución de problemas y Sternberg (1997) afirma que aprender significa resolver un problema, investigar o contestar una pregunta. Este pensamiento está basado en la resolución de problemas citado en López (2016).

Al respecto Vygotsky (1972) aporta que las situaciones problemas deben corresponder a la zona de desarrollo potencial de los estudiantes que la clase para pensar denomina situaciones problemáticas abierta y facilitan la interacción y reflexión de los estudiantes.

Por eso consideramos que la pregunta cobra un valor significativo en el desarrollo de las habilidades de pensamiento como comparar, describir, explicar, discriminar y llegar a niveles de comprensión del propio aprendizaje.

Finalmente, desde la pedagogía de la pregunta, Freire (2013. P.1) expresa que desde el movimiento perenne de la pregunta se conlleva a horizontes de conversación, intercambio, visibilidad y reconocimiento de otras voces no presentes en el diálogo para realizar las reflexiones dialogadas. Se expresa además que una educación de la pregunta facilita abrir el diálogo y situarse en un tiempo y en un lugar en relación con otros y mediación con ellos, que implica el pensar y los procesos de lectura y escritura. Lo más acertado de sus aportes es que muestran en el dialogo abierto de la pedagogía de la pregunta la apertura al otro, más que la propia, por lo tanto esa lectura de la realidad es interrogación que enciende la chispa de la esperanza y comunidad.

5.12 LINGÜÍSTICA SISTÉMICO FUNCIONAL Y LA COMPRENSIÓN LECTORA

Basados en la práctica educativa significativa y que realmente proyecte la innovación en el aula, se hace necesario integrar a la investigación al proceso de adopción de una teoría que integre elementos que facilitan la comprensión lectora en todos sus niveles y es por esto que la más pertinente para aplicar en la praxis es la Teoría Lingüística Sistemico Funcional.

Se considera que la Teoría Sistemico Funcional es la que permite traspasar a un nivel más alto en los procesos de comprensión lectora por su estructura y organización y el proceso

que implica el encuentro real del lector y el texto, lo recrea e invita a que la competencia lectora sea complementada con la competencia escrita. Haciendo más integral el aprendizaje desde el uso lenguaje oral y escrito la lectura de textos.

Según, (Sierra, Torres y Delgado 2017. Pag. 8) comprender un texto es ser capaz de comprender los procesos a los que hace referencia, el rol de los participantes y las circunstancias en que se desarrollan los procesos, la función del habla, los tipos de promesas, ofrecimientos, demandas, preguntas, características retóricas que lo constituyen como un acto simbólico, el valor y centralidad del mensaje y coherencia entre sus partes.

La Lingüística Sistémico Funcional como modelo a desarrollar proporciona herramientas valiosas para facilitar el aprendizaje desde la comprensión de textos escolares que potencializan la lectura en altos niveles no solo de los textos escolares sino de otros tipos de lectura a que el estudiante en su vida cotidiana esté expuesto. Dicho modelo, como señala también Rojas-García (2016) “centra su atención en las prácticas socioculturales que reconocen el contexto y la cultura a la hora de adquirir una lengua”.

La Teoría de la Lingüística Sistémico-Funcional (LSF), desarrollada por Halliday (2004, 1994), Martin (1992); Martin y Rose, (2003) y Matthiessen (Halliday y Matthiessen, 1999) p.148) es, en esencia, un modelo holístico del lenguaje y su contexto social, que concibe el lenguaje como un recurso para la construcción de significados y el logro de propósitos comunicativos. Este énfasis en el significado y la funcionalidad del lenguaje hace que esta teoría sobre lingüística sea el referente para lograr comprender el por qué los textos escolares en lugar de facilitar el proceso de enseñanza– aprendizaje, en la mayoría de casos resultan ser poco comprensibles para los estudiantes.

El modelo LSF interpreta el lenguaje desde múltiples perspectivas que se complementan para proveer una visión global de los fenómenos lingüísticos. Una de las complementariedades básicas es la de las tres metafunciones; la idea de que el lenguaje es un recurso para combinar tres tipos diferentes de significado en cada acto de comunicación: significados ideacionales, interpersonales y textuales. Los significados ideacionales tienen que ver con la construcción de la experiencia: qué ocurre, quién hace qué y a quién, dónde, cuándo, cómo y por qué. Los sistemas lingüísticos que le dan forma a los significados ideacionales son la transitividad y la ergatividad. La transitividad nos sirve para representar nuestra interpretación de lo que existe y ocurre en el

mundo, incluyendo nuestro mundo interior. Dicha representación se basa en un principio general para modelar la experiencia: que la realidad es conformada por procesos.

Según Halliday (1994.pag 148), nuestra impresión más fuerte de la experiencia es que la conforman sucesos de varios tipos: ocurrir, hacer, sentir, significar, ser y devenir. La cláusula, con sus elementos básicos –procesos, participantes y circunstancias– nos permite ordenar la variación infinita del flujo de eventos. En términos gramaticales, lo más frecuente es que los procesos sean realizados por verbos, los participantes por sustantivos y las circunstancias por expresiones adverbiales; sin embargo, es posible encontrar muchas variaciones en esta conformación. Es imprescindible nombrar la ergatividad que tiene que ver con la causalidad y la agencialidad. Si las formas de expresión que elegimos hacen explícito el agente que causa un proceso, decimos que la oración es ergativa. En caso contrario, es decir, si la agencialidad permanece implícita, la oración es no-ergativa. Para Orduña (2008) el término ergatividad “responde a estudios lingüístico-comparativos más contemporáneos y aplicados, sobre todo, a lenguas que no pertenecen al grupo indoeuropeo, como lenguas indígenas australianas, asiáticas, americanas y algunas africanas. La ergatividad viene definida por la relación que se establece entre los tres posibles actantes o participantes de la acción, es decir, entre el agente (Ag), el objeto directo (Od) y el sujeto (Suj) p.75)”.

Los elementos principales de la ergatividad son el proceso, el medio y el agente, donde el medio es el participante que sufre los efectos del proceso. Los significados interpersonales tienen que ver con las relaciones sociales: cómo interactúan las personas y qué sentimientos y puntos de vista intentan compartir. Sus sistemas principales son la modalidad, que define el tipo de intercambio y la valoración, que expresa actitudes y grados de compromiso con lo expresado.

Los recursos de la valoración se dividen en tres categorías principales: la actitud, que expresa los sentimientos y los juicios de la autora o hablante; el compromiso que tiene que ver con su aceptación o rechazo de las ideas que está comunicando; y la gradación que indica grados de intensidad de fenómenos y características, actitudes y compromisos. Los recursos de la metafunción textual, tienen que ver con el flujo de la información, cómo los significados ideacionales e interpersonales se distribuyen en un texto y cómo se relacionan con otras modalidades de comunicación como la música y las imágenes. Los recursos de la metafunción textual son, principalmente, la distribución de Tema y Rema en la oración y los diversos elementos cohesivos, tanto léxicos como gramaticales. Es importante recordar que estas tres metafunciones

no son alternativas sino que ocurren simultáneamente en cada acto comunicativo. El concepto de realización indica que el lenguaje es un sistema semiótico estratificado con tres ciclos de codificación en diferentes niveles de abstracción. (Orduña 2008).

El nivel más concreto, en el lenguaje hablado, es la fonología: la organización de fonemas (sonidos) en sílabas, el ritmo y la entonación. Este nivel, en el caso del lenguaje escrito, lo constituye la grafía o escritura: la organización de las letras para formar palabras y oraciones, la puntuación y la diagramación. El siguiente nivel se denomina lexicogramática, término que se utiliza en la LSF para hacer claridad en el hecho de que el significado lo construyen las palabras y las estructuras gramaticales conjuntamente; no se pueden separar. La lexicogramática organiza los patrones fonológicos o gráficos en patrones de nivel más abstracto: palabras y estructuras. La relación no es de simple constitución o composición sino de concreción de algo abstracto; por eso, una misma agrupación de sonidos o letras puede realizar dos o más palabras diferentes: ola y hola; banco (para sentarse) y banco (para guardar el dinero).

Y por último el tercer nivel de abstracción se llama semántica discursiva, es decir el significado a nivel de texto. El significado es construido por los tres al mismo tiempo. En este modelo del lenguaje no se acepta la división entre forma y contenido que se ha establecido tradicionalmente. Sistema y estructura, otro concepto básico de la LSF es la complementariedad entre sistema y estructura, concepto relacionado a los ejes sintagmático y paradigmático. Lo sintagmático tiene que ver con la manera como los elementos de estructura se encadenan en cláusulas, oraciones y textos. El eje paradigmático se refiere al conjunto de elementos que potencialmente podrían ubicarse en un lugar específico de la cadena y entre los cuales la autora o hablante debe escoger. (Orduña ,2008).

A partir de la noción del eje paradigmático, Halliday (1994) plantea la existencia de sistemas de opciones que forman la base para la construcción de significados. En los sistemas los conjuntos paradigmáticos se representan en forma de tabla o matriz. Para poder representar varios sistemas simultáneamente, elaboró un diseño que se llama red de sistema. La perspectiva de la estructura enfatiza en la temporalidad inherente a los procesos semióticos (de construcción de significados); son procesos que se desarrollan a través del tiempo.

(Halliday 1994. P.147) afirma que existen diferentes tipos de significados con diferentes tipos de estructura. Los significados ideacionales (participantes, procesos y circunstancias) tienden a ser expresados por estructuras conformadas por segmentos como grupos nominales (sustantivo y

adjetivo) o verbales (sujeto, verbo auxiliar, verbo principal, por ejemplo). Los significados interpersonales, sin embargo, suelen ser expresados de forma prosódica; es decir, de alguna manera, colorean o matizan toda la cláusula u oración y su efecto es acumulativo.

En el extremo de la particularidad, Martin (2005) añade, como última instancia, la noción de lectura, ya que cada texto contiene suficiente potencial de significado para permitir una variedad de lecturas según la subjetividad social de cada lector/lectora. En el contexto de la teoría LSF, se ha desarrollado como teoría tanto interna como externa de las funciones del lenguaje. A nivel interno, el modelo se basa en las tres metafunciones descritas arriba. A nivel externo, esta triple perspectiva se ha proyectado al contexto social por medio de las categorías de campo, tenor y modo que conforman el registro de un contexto social particular o contexto de situación.

A partir del marco conceptual se trasladan los conceptos que claramente definen y dan la originalidad a la propuesta innovadora y son aquellos que aportan y nutren los soportes básicos para fundamentar el trabajo investigativo y que a continuación se detallan.

5.13 INNOVACIÓN

Para el propósito de esta investigación la innovación es concebida desde la educación y es la implementación de procesos pedagógicos que generan cambios en la práctica educativa e inciden en el logro de objetivos institucionales. Tal es el caso de nuevas propuestas y proyectos que se desarrollan en el aula que generan cambios significativos en el quehacer pedagógico e implican ajustes a las estructuras curriculares hasta ahora flexibles en Colombia.

Se plantea la innovación, Tejada (1998), “como un proceso de formación, centrada tanto interna como externamente en el centro educativo, que cuenta además con el apoyo interno y externo”, (p. 94). En la institución se desarrolla innovación a partir de la implementación de este proyecto de investigación que genera la utilización de la pregunta de manera secuencial en cada uno de los procesos que se desarrollen en el aula de clases.

Al respecto las investigadoras consideramos que se innova cuando llevamos una propuesta basada en la utilización de la pregunta lo cual realmente es diferente a lo que se viene realizando desde el interior del aula y más exactamente en el ejercicio docente, con la ventaja de una institución abierta a los cambios y transformaciones del quehacer docente desde la perspectiva del Modelo pedagógico Institucional.

La innovación está planteada desde el diseño hasta la implementación de secuencias didácticas que llevan consigo toda la estructura de integración de la teoría lingüístico sistémico funcional y sus sugerencias para hacerla evidente en el trabajo cotidiano en el aula de clases.

Entre los agentes de la innovación serían el profesorado, (papel del profesor en la innovación, perfil del profesor innovador, la profesión docente, el desarrollo profesional y personal, la formación del profesorado para la innovación...), los directivos (papel de los directivos, estilos de liderazgo e innovación, problemáticas en la gestión del cambio en los centros educativos...) y los asesores o sistemas de apoyo, (concepto de asesoramiento, modalidades y tipos de asesoramiento, conocimientos, destrezas y actitudes del asesor, el proceso de asesoramiento...), a los que se dedica respectivamente.

5.14 DECONSTRUCCIÓN DE TEXTOS

Consideramos que la deconstrucción de textos es un proceso de lectura y escritura detallada de un texto que se aprecia desde las unidades mínimas del texto escrito. Encontrando detalles de interpretación en cada aparte que llevan a comprender desglosadamente y a integrar significativamente el conocimiento implícito en el texto.

Jacques Derrida (1992, p.5) fue el iniciador de esta propuesta de deconstrucción y se utiliza para localizar en el texto escrito contradicciones y supuestos dando significado al lector.

Como investigadoras consideramos que la deconstrucción del texto servirá como otra mediación pero que al hacer las preguntas de la clase y más propiamente del texto, ésta se facilita, es un nuevo modo de leer, por eso la consideramos como otra estrategia de mediación para facilitar la comprensión lectora.

5.15 LECTURA CRÍTICA

Según aporte de (Laco 2012,p.2) la lectura crítica es el punto de llegada del proceso de comprensión lectora donde cada estudiante propone desde los textos que lee, y escribe de manera significativa sus nuevos conocimientos proponiendo nuevas ideas y significado al texto inicial. La lectura crítica es producto del desarrollo del pensamiento del estudiante y en

la básica secundaria se llega a desarrollar si y solo si se desarrolla un proceso de comprensión lectora desde la básica primaria.

Para abordar el concepto de lectura crítica es preciso tener en cuenta quien es la persona con actitud crítica, ante todo presenta una actitud perseverante, beligerante ante los objetivos que persigue y participa de manera constructiva en los procesos de lectura y escritura.

La fundamentación teórica de este enfoque es pluridisciplinaria. Dentro de las ciencias del lenguaje, el Análisis Crítico del Discurso (ACD) aprovecha buena parte de las aportaciones de los recientes estudios sobre el texto (análisis del discurso, pragmática, sociolingüística, etnografía de la comunicación, teoría de la enunciación, etc.) para definir los propósitos y la metodología del análisis crítico (Van Dijk 1993 y 1999.p. 6).

Consideramos que se exige hoy en día a nuestros estudiantes la lectura crítica y el comprender fuera del texto, fuera de las líneas lo planteado por un determinado autor y transformarlo en nuevo pensamiento, una nueva construcción que debe necesariamente pasar por etapas de lectura textual, lo cual genera la verdadera comprensión de textos escritos.

6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología es considerada como el conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica, un estudio o una exposición doctrinal; esto según la definición del RAE (2001).

Asimismo, según Carvajal (2006) la metodología es una ciencia del conocimiento, subordinada a la tecnología y cuyo objeto de estudio es el cómo del conocimiento. Mientras que en el ámbito de la educación y las ciencias sociales, el recurso de la metodología se enfoca en la realidad de una sociedad para arribar a una conclusión cierta y contundente, valiéndose de la observación y el trabajo práctico, propio de toda ciencia.

A continuación, se realiza una descripción del trabajo, que revela los pasos para el diseño metodológico como son: la línea de investigación, el tipo, la población y la muestra, entre otros, todos ellos como partes fundamentales dentro del proceso investigativo.

6.1 LÍNEA Y SUBLÍNEA DE INVESTIGACIÓN

La pregunta como mediación para elevar niveles de comprensión lectora se apoya en la línea de investigación acción, transformación social e innovación, en la cual se fomenta el desarrollo de la persona humana: sus potencialidades, su espiritualidad, sus competencias y habilidades, su autonomía, con el fin de alcanzar innovaciones educativas, tendientes al logro de transformaciones sociales y productivas; en otras palabras, formar seres humanos talentosos e integrales, con capacidad y disposición para transformar su propia realidad social, en torno al bienestar y la equidad.

Asimismo, la sublínea de investigación que se sigue, la constituye la de gestión de aula, que se considera muy apropiada a la presente propuesta; según Grey y Thomas (2008) (citando a Emer, (1989) y a Duque, (1979), la definen de la siguiente manera: “Conjunto de comportamientos y actividades del profesor, encaminados a que los alumnos adopten una conducta adecuada... las

disposiciones y procedimientos necesarios para establecer y mantener un entorno en el que puedan darse a conocer la instrucción y el buen aprendizaje. (p. 45)”.

Según estos autores, “los profesores preocupados por una buena gestión del aula, se interesan por diversos aspectos: Normas y expectativas; organización del aula; actividades en el aula”, entre otros. De ahí que se considera fundamental para la labor del docente, el conocimiento y su disposición a realizar una apropiada gestión de aula.

6.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación abordada es desde la perspectiva de la investigación acción la cual se inscribe dentro de una gama más amplia de tipos de investigación que se cobijan bajo el nombre de investigación participativa. que encuentra su fundamento epistemológico en el paradigma de las ciencias sociales. Para la elaboración de este proyecto de investigación se utilizó un método descriptivo, donde los resultados se plantean de forma cualitativa, es decir, se explica de manera detallada las observaciones y los métodos aplicados en la investigación. Su objetivo fundamental es servir de apoyo al proceso educativo, a su evaluación y a la producción de materiales e instrumentos para el trabajo con grupos.

A nivel metodológico, plantea una secuencia de etapas que comprenden un diagnóstico inicial, el montaje de la experiencia, generalmente atendiendo a la demanda de un grupo organizado, la producción de materiales para el autoaprendizaje y el proceso de evaluación continua orientados a la transformación de estructuras mediante proceso de movilización educativa. La investigación acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como las inaceptables en algunos aspectos, susceptibles de cambio y las que requieren respuestas prácticas.

La investigación acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los problemas teóricos definidos por investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. El propósito consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnostico) de su problema. Por tanto adopta una

postura exploratoria frente a definiciones iniciales de su propia situación y que el profesor pueda mantener.

6.3 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

Bernal (2006) sostiene que en el tipo de investigación cualitativa: “Se reseñan las características o rasgos de la situación o fenómeno objeto de estudio”; de igual forma hace referencia a Cerda (1998) cuando dice: “tradicionalmente se define la palabra describir como el acto de representar, reproducir o figurar a personas, animales o cosas...” “Se deben describir aquellos aspectos más característicos, distintivos y particulares de estas personas, situaciones o cosas, o sea, aquellas propiedades que las hacen reconocibles a los ojos de los demás”.

Con base en lo anterior, se describirán los aspectos propios de la investigación teniendo en cuenta los objetivos propuestos, que resulten relevantes y trascendentes en el proceso que se desarrolla con los estudiantes; aspectos claves, que permitan enriquecer el análisis y la resolución del problema planteado, que a su vez sirvan de base para la elaboración y formulación de la propuesta metodológica de apoyo.

Dentro de la investigación cualitativa se sostiene que el investigador:

“Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales: entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas” (Rodríguez, 2011).

En concordancia con lo anterior, la presente investigación se llevará a cabo en su contexto natural, ya que se estará en contacto directo con los docentes y sus estudiantes, todos ellos, con intereses muy marcados en las actividades que se realizan a diario; se intentará indagar y dar solución al problema de investigación, teniendo en cuenta los significados que le da cada uno a ese diario accionar. Esta investigación se guía por la pregunta que se formula el investigador; cuando se plantea este tipo de estudio, ésta se soporta principalmente en técnicas como la encuesta, la y la observación.

Es por ello que en el proceso investigativo se tendrá en cuenta: encuestas, análisis de documentos, y análisis de resultados.

Para llevar a cabo tales fines es necesario fundamentarse en la investigación acción, en la que el docente se convertirá en un agente que permita a los estudiantes alcanzar los niveles de comprensión lectora para su formación académica, a través de un proceso de dinámicas, evaluaciones, con el fin de motivarlos. Este actuar no se da por terminado sino que puede seguir profundizándose para una mejoría (Elliot, 2000).

Para el caso del presente trabajo, se empleará la metodología propia de la investigación cualitativa, de la cual Bernal (2006) expresa lo siguiente:

“El método cualitativo o método no tradicional: De acuerdo con Bonilla y Rodríguez (2000), se orienta a profundizar casos específicos y no a generalizar. Su preocupación no es prioritariamente medir, sino cualificar y describir el fenómeno social a partir de rasgos determinantes, según sean percibidos por los elementos mismos que están dentro de la situación estudiada”

Para la elaboración de este proyecto de investigación se utilizó un método descriptivo, donde los resultados se plantean de forma cualitativa, es decir, se explica de manera detallada las observaciones y los métodos aplicados en la investigación.

6.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

En lo que tiene que ver con la población se basa en el discurso de dos autores para ilustrar de qué se trata:

“De acuerdo con Fracica (1988), población es “el conjunto de todos los elementos a los cuales se refiere la investigación. Se puede definir también como el conjunto de todas las unidades de muestreo” (p. 36).

Según Jany (1994), población es “la totalidad de elementos o individuos que tienen ciertas características similares y sobre las cuales se desea hacer inferencia” o bien, unidad de análisis”.

De acuerdo a esto, la población en este caso la constituyen los estudiantes del noveno grado del Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas, de Barranquilla, ubicado específicamente en la calle 55 #43-7, con una matrícula total de 30 alumnos, con edades comprendidas entre 14 y 16

años, quienes son atendidos por ocho docentes, un psicólogo y un rector. Estos estudiantes vienen en su mayoría de los barrios Boston, Recreo, El Rosario, Abajo, Lucero, San Felipe, El Carmen y Miramar, todos ellos con población de estratos socioeconómicos 3 y 4.

En lo que respecta a la muestra, Bernal (2006) la define así: “Es la parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio y sobre la cual se efectuarán la medición y la observación de las variables objeto de estudio”

Por consiguiente, la muestra objeto de esta investigación son los estudiantes y docentes, su accionar diario, su planeación, metodología y práctica pedagógica, así como la forma de asimilación o de aprehensión de los saberes por parte de los estudiantes. A esta muestra accederemos, dicho anteriormente, por medio de la encuesta a los docentes y la aplicación de prueba diagnóstica, rubrica de evaluación, grabación de clases y talleres a los estudiantes, al instante se analizará la información resultante para concluir según los datos obtenidos, con la elaboración de la propuesta final.

6.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

En este apartado se mencionan los instrumentos utilizados para la recolección de datos, los cuales son muy importantes porque a través de ellos se reúne información vital para el desarrollo de la investigación. A continuación se explicarán las técnicas de investigación utilizadas para esta propuesta.

Se utilizaron técnicas cualitativas como la observación no participante y participante, con sus respectivos instrumentos.

A través de la observación participante los investigadores, detallan, toman apuntes y aprenden sobre las personas en estudio en su contexto, observando y participando. Como lo afirmó Dewalt & Dewalt el trabajo de campo involucra una "mirada activa, una memoria cada vez mejor, entrevistas informales, escribir notas de campo detalladas, y, tal vez lo más importante, paciencia". Mientras que en la observación no participante, el investigador es solo observador, se dedica a tomar notas pero sin intervenir. Ambas técnicas fueron necesarias para la propuesta puesto que era

preciso observar para poder detallar los momentos de la clase y participar para guiar el proceso aplicando la propuesta de investigación.

En ambas técnicas, se utilizó como instrumento la grabación en video de la clase de Lenguaje del grado noveno y la transcripción de la observación de la clase. (Anexo 5)

También se utilizaron técnicas cuantitativas como la encuesta, aplicada a docentes (anexo 3) y una prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno grado(anexo 4), la cual permite obtener información específica en un grupo de personas y se consideró pertinente porque se requiere datos estadísticos para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados. (Anexo 5)

Finalmente, se aplicaron rúbricas de evaluación de seguimiento del proceso de comprensión de textos (Anexo 6) y rúbrica que permite medir el impacto generado por la propuesta de innovación. (anexo7)

6.6 CONFIABILIDAD Y VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Según Hidalgo (2005), “la confiabilidad y validez son constructos inherentes a la investigación desde la perspectiva positivista para otorgarle a los instrumentos y a la información recabada, exactitud y consistencia necesarias para efectuar las generalizaciones de los hallazgos, derivadas del análisis de las variables en estudio”.

Estos procesos han sido considerados con otra connotación en la investigación cualitativa, la cual trata de comprender los fenómenos de la realidad en un contexto específico tal y como es, en un “marco del mundo real donde el investigador no intenta manipular el fenómeno de interés”.

Entonces, todo investigador bien sea cualitativo o cuantitativo debe tener en cuenta estos dos constructos cuando realiza un estudio, analiza los resultados y juzga su calidad”.

Según estos planteamientos, en el presente trabajo se seleccionaron los instrumentos de recolección de la información ya mencionados, teniendo en cuenta la confiabilidad y pertinencia, buscando que brindaran en gran medida confianza en cuanto a la veracidad de la información, así como un alto grado de objetividad al momento de recoger y de analizar los datos encontrados en el transcurso de la investigación.

Asimismo, se utilizó como instrumento el modelo basado en evidencias (MBE), el cual es una prueba del Icfes, desde el año 2007, que permite hacer explícito lo que se mide y apoyar las inferencias hechas con base en las evidencias derivadas de la evaluación. El primer paso para ello es el análisis del dominio, el cual aprueba cuáles son los resultados de aprendizaje de los alumnos, el siguiente modelo es el de construir afirmaciones, que se constituyen en los juicios o conclusiones sobre el desempeño del estudiante; y el último paso es determinar las evidencias, se construyen con respondiendo a la pregunta: ¿qué tiene que hacer el evaluado que permita inferir lo que sabe hacer? Estas evidencias deben ser posibles lograrlas a través de una prueba escrita.

6.7 Etapas de la investigación

El estudio se desarrolló a través de las siguientes etapas:

6.7.1 Fase I: Diagnóstico

- Etapa de Diagnóstico: Se indagó la problemática detectada con mayor profundidad, relacionada con las debilidades que tienen los estudiantes relacionados la comprensión lectora.
- Elaboración del Instrumento: Se utilizó el instrumento diagnóstico con el fin de identificar los desempeños de los estudiantes en lo que respecta a la comprensión lectora.
- Aplicación del Instrumento: Se aplicó el instrumento a los estudiantes.
- Análisis e Interpretación de la Información: La información recogida inicialmente, se analizará e interpretará para llegar a obtener una idea clara de la realidad presentada durante el desarrollo de la investigación.

6.7.2. Fase II: Identificación de la Problemática, diseño e implementación de la propuesta.

Etapa de Identificación: Se determinó la participación y responsabilidad de la docente en la problemática objeto de estudio con la intención de buscar una razón objetiva de las posibles causas del problema.

Elaboración de otros Instrumentos: Se diseñó una encuesta dirigida a los docentes, acerca de si conoce el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes y si usa preguntas en la planeación de sus clases y se observó una clase, con el fin de analizar el problema desde otro ángulo y contemplar la pertinencia de las preguntas en la planeación.

Aplicación de los nuevos instrumentos: Se respondió la encuesta por parte del docente.

Presentación de Resultados: La información recogida inicialmente se presentó a través de conclusiones para obtener una visión general de la participación de la docente.

Análisis e Interpretación de la Información: se describió lo observado para llegar a obtener una idea clara de la realidad presentada durante el desarrollo de la investigación, lo cual permitió generar nuevos conocimientos y por ende nuevos planteamientos.

Se contrastó lo analizado hasta el momento con la problemática inicial con el fin de llegar a nuevas conclusiones y recomendaciones las cuales serán el punto de partida para elaborar la propuesta o las estrategias pedagógicas pertinentes.

Se diseñó y aplicó la estrategia pedagógica a partir del diagnóstico establecido y del análisis de la información obtenida, dicha propuesta se elaboró con base en actividades cuyo propósito se centra en superar las dificultades que presentan los estudiantes del grado noveno de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas.

6.7.3 Fase III: Evaluación

Se evaluó el seguimiento de los procesos de comprensión lectora y el impacto generado por la propuesta a través de la aplicación de dos rúbricas.

7. PROPUESTA DE INNOVACION

Esta propuesta se basa en el uso de la pregunta como mediación para fortalecer los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado noveno de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas. De esta manera construirán espacios posibles y al mismo tiempo desarrollarán su competencia comunicativa asistiendo de este modo a la expresión de sus sentimientos e ideas sobre lo que observan y piensan. Por lo tanto, esta estrategia es propicia no

solo para fortalecer dicha competencia sino también para contribuir a la formación del pensamiento crítico, hábitos y valores, forjando al mismo tiempo el gusto por la lectura en los alumnos.

Es esencial reconocer el desarrollo de las competencias como una herramienta de aprendizaje, que permite acceder a nuevos conocimientos, experiencias y la oportunidad de comprender el entorno natural y social. Fortalecer competencias es una acción educativa de respeto por los estudiantes que los admite como sujetos de aprendizaje que no solo imitan trabajos elaborados por otros, sino que se convierten en actores de su propio proceso.

Esta intención se logra cuando se fomenta y propicia en los estudiantes el uso de sus habilidades en prácticas para exponer y actuar frente a la realidad inmediata, percibir el entorno e interactuar con las personas que les rodean.

7.1 Objetivo General

Fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado del Instituto Distrital Experiencias Pedagógicas mediante la utilización de la pregunta.

7.1.1 Objetivos Específicos

- ✓ Identificar los diferentes niveles de comprensión lectora mediante la lectura de noveno grado de la Institución Distrital Experiencias Pedagógicas.

- ✓ Incentivar actividades en pro de la comprensión lectora de los estudiantes de noveno grado de la Institución Distrital Experiencias Pedagógicas.

- ✓ Incentivar en los estudiantes del grado noveno de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas a usar las preguntas como mediación para entender textos.

7.2 CONTEXTO DE APLICACIÓN

En la formación de todo individuo el desarrollo de la comprensión lectora es fundamental, puesto que esta es la que le permite su apropiación y significación del mundo que lo rodea. Sin embargo, mejorar o elevar el proceso lector es uno de los retos más difíciles de los sistemas educativos. Por lo anteriormente expuesto, es preciso abrir un espacio de reflexión y determinación

de nuevas estrategias para favorecer el desarrollo de habilidades de comprensión lectora acordes con las necesidades del mundo contemporáneo.

Dicho cometido fue situado en la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas en jornada única, específicamente de básica secundaria, en el área de Lengua castellana. Los estudiantes provienen de todos los estatus sociales siendo el estrato más predominante el cuatro (4), al cual pertenece la institución ubicada en el barrio Boston de la ciudad de Barranquilla Calle 55 No. 43 – 77 y como tales los padres de familia que conforman la comunidad educativa son personas con diferentes niveles de educación y muy especialmente con nivel universitario, factor que influye mucho en el apoyo que ellos pueden aportar a sus hijos en materia de investigación y seguimiento a los procesos pedagógicos y organizacionales que la escuela requiere.

El nivel seleccionado es noveno grado de básica secundaria que tiene un total de 30 estudiantes, 11 niñas y 19 niños, entre los 14 a 16 años de edad. Son jóvenes que les gusta leer, pero temas de su interés en los que se reflejen algunas de sus problemáticas. A pesar de haber más niños que niñas, las niñas son las que toman las decisiones por el grupo y se imponen. Escuchan música mientras leen y son adictos a las redes sociales. Leen en sus celulares porque les parece más cómodo que el texto impreso y son receptivos ante cualquier propuesta de innovación, diferente a una clase tradicional, que se les presente.

7.3 PLANEACIÓN Y EVIDENCIAS DE LA INNOVACIÓN

En este punto se planearon unidades didácticas según el formato de secuencia didáctica de lectura, aplicando la pedagogía de géneros textuales y usando la pregunta en cada una de las seis etapas: Contextualización, Estructura y propósito del texto, Lectura detallada, Representación de las ideas del texto, Reacción al texto y Autoevaluación. La aplicación de esta propuesta tuvo una duración de 20 sesiones pedagógicas ubicadas en 4 momentos.

Momento 1: Diagnostico. (2 sesiones de clase)

Se le entregó un texto a cada estudiante que lleva por título “El Eclipse” de Augusto Monterroso, (Anexo 4) se les pidió a los estudiantes que lo leyeran individualmente y respondieran las 12 preguntas asignadas y las identificaran, teniendo en cuenta los tipos de niveles

de lectura: literal, inferencial o crítico. En esta sesión se identificó el nivel de lectura que tienen los estudiantes y además se evaluó la comprensión de información básica presentada en el texto.

Se aplicó una encuesta a los docentes que imparten clases en el grado noveno, se observó una clase y se realizó la transcripción de la misma (Anexo 5) en donde se apreció la manera como el docente planea sus clases y propicia espacios de aprendizaje.

Momento 2: Preparación. (4 sesiones de clase)

Se inició con la socialización de los niveles de lectura y qué tipo de pregunta se realiza por nivel, se aplicaron ejemplos y ejercicios prácticos para la elaboración de la misma. Algunos ejemplos fueron: (Anexo 8: Texto 1 Práctica)

“Con las palabras subrayadas en el texto: El extraño, formula preguntas de nivel Literal: tres añitos, norte, doña Chole... Respuesta de estudiante: ¿Qué edad tenía Rosita cuando conversaba con la mamá? ¿Para qué se fue el papá de Rosita a trabajar al norte? ¿Quién es doña Chole?

Luego de leer el texto: “El extraño” formula preguntas de nivel inferencial y Crítico intertextual.

Se reforzó el nivel inferencial a través del texto: El Retrato Oval de Edgar Allan Poe. (Anexo 9: texto 2 Práctica)

Momento 3: Aplicación. Uso de formato de lectura aplicando pedagogía de géneros textuales y preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión lectora.

Este momento se subdividió en 10 sesiones:

1. Sesión. Clase completa.(2 sesiones)

Se planeó y se realizó una clase siguiendo el formato de lectura aplicando pedagogía de géneros textuales y preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión lectora.

La noticia (Anexo 10)

Contextualización: Los estudiantes observaron en el video beam una serie de imágenes de animales acuáticos y responderán oralmente las siguientes preguntas: Nivel Textual: 1. ¿Identificas estos animales? 2 ¿Cuáles son? Nivel Inferencial: 1. ¿Dónde viven ellos? 2. ¿De qué se alimentan? Nivel Crítico: 1. ¿Arrojarías elementos extraños cerca de su hábitat marino? 2. ¿Podrías tener uno de estos animales fuera de su hábitat?

Estructura y propósito del texto: Los estudiantes subrayaron los aspectos más relevantes de la noticia, la profesora iba formulando preguntas pertinentes al texto, haciendo que los estudiantes captaran las inferencias que presenta el mismo. Nivel Textual: ¿De qué animal habla esta noticia? ¿Cuántas monedas le sacaron del estómago a la tortuga? Nivel inferencial: ¿Por qué permanecía en un estanque la tortuga? ¿Cuál es el motivo por el cual debe ser atendida la tortuga? Nivel Crítico: ¿Crees que fue atendida oportunamente la tortuga? ¿Qué piensas de la actitud de los turistas que visitaban la tortuga?

Lectura detallada: Los estudiantes leyeron por párrafos, se iban aclarando las dudas presentadas y se consultó vocabulario desconocido.

Representación de las ideas del texto: Los estudiantes diseñaron un mapa conceptual donde plasmaron el orden progresivo de lo sucedido en la noticia.

Reacción al texto: La profesora solicitó a los estudiantes que respondieran y formularan preguntas relacionadas con la lectura. Nivel textual ¿Quiénes ayudaron a la tortuga? ¿Qué procedimiento le hicieron a la tortuga? Nivel Crítico: ¿Qué conclusiones sacas de esta noticia? ¿Has escuchado de otras noticias similares? ¿Qué opinas de esta noticia?

Autoevaluación: aplicación de rúbrica de evaluación

Se planearon y se realizaron varias sesiones pedagógicas siguiendo el formato de lectura aplicando pedagogía de géneros textuales y preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión lectora con el cuento Ladrón de Sábado (Anexo 11)

Sesión: Contextualización. (1 sesión)

A partir del cuento “Ladrón de Sábado” (Anexo12) se le formularon preguntas a los estudiantes: ¿De qué crees que trata el texto? ¿Por qué se llamará Ladrón de Sábado? ¿A qué género crees que pertenece este texto? ¿Quién puede leer este texto? ¿Consideras que los textos son importantes para entender un texto? Se les da un tiempo aproximado de 10 minutos y posteriormente se les solicita que socialicen sus respuestas. Luego de la socialización, se realiza la lectura del texto completo, de manera grupal para mantener atentos a los estudiantes y finalmente

se comparan las ideas de ellos con las del texto. ¿Fueron erróneas sus apreciaciones? ¿Acertaron en sus apreciaciones?

2. Sesión: Estructura y propósito del texto.(1 sesión)

Se hizo lectura en voz alta del cuento “Ladrón de Sábado” por parte de la docente y los estudiantes, para identificar las partes del cuento y se formularon las siguientes preguntas: ¿Quiénes son los personajes del cuento? ¿En qué lugar se desarrollan los hechos? ¿Cuál es el propósito del texto? Identifica las partes del cuento, enumerándolas. Se socializaron las respuestas y se les enfatizó las partes en las que está dividido el cuento para que puedan crear uno más adelante.

3. Sesión: Lectura detallada. (2 sesión)(Anexo 13)

Durante esta etapa se realizaron las siguientes actividades:

- Lectura en voz alta. Se solicitó a los estudiantes que lean en voz alta línea a línea. La docente va formulando preguntas a medida que se va leyendo: ¿Cómo es Ana? ¿Cuándo regresa el esposo de Ana de viaje? ¿Por qué se queda Hugo todo el fin de semana? ¿En qué tiempo se desarrolla la historia? ¿Cómo puedes demostrarlo? ¿Qué significa la frase: “Insomne empedernida”? ¿Qué piensas de la actitud de Ana hacia el ladrón? ¿Por qué Ana empieza a sentir una extraña felicidad? ¿Qué piensas de que Ana le diga a Hugo que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje?
- Subrayar o resaltar términos desconocidos. En el transcurso de la actividad los estudiantes subrayan, resaltan, preguntan y consultan por los términos desconocidos. Elaboran un listado y lo escriben en sus libretas.

4. Sesión: Representación de las ideas del texto. (1 sesión)

En esta sesión se le solicita a los estudiantes, que a partir del análisis del cuento, elaboren un orden de las acciones ocurridas en el cuento, pueden trabajar con un compañero y socializar las ideas. Después cada grupo socializará ante el resto de la clase.

5. Sesión: Reacción al texto.(1 sesión) (Anexo 14)

Se formulan preguntas a los estudiantes con el fin de fomentar la actitud crítica: ¿Qué piensas del cuento? ¿Crees que esta situación puede darse en esta época? ¿Cómo crees

que es el esposo de Ana? ¿Piensas que Ana es feliz con su esposo? ¿Qué piensas de que Hugo robe siendo velador de un banco? ¿Te gustó o no el final? Justifica.

6. Sesión: Autoevaluación. (2 sesiones) (Anexo 15)

En esta etapa los estudiantes no solo evalúan su comprensión del texto sino que escriben la continuación del cuento leído, teniendo en cuenta lo aprendido durante la clase. Responden a preguntas formuladas por la docente, tales como: ¿Cómo piensas que ha sido tu comprensión del texto? ¿Qué aprendiste de la lectura de este texto? ¿Qué se te dificultó para comprender mejor el texto? ¿Las preguntas te ayudaron a comprender mejor el texto? ¿Podrás comprender un texto parecido a este, siguiendo la misma secuencia sin ayuda del docente?

Momento 4: Reflexión (4 sesiones)

En esta etapa se pretende medir el impacto generado por la propuesta, durante el proceso de aplicación. Para ello se aplican dos rúbricas: una rúbrica (Anexo 6) que mide el progreso de los estudiantes durante la aplicación de la propuesta y otra rúbrica (anexo 7) que indaga sobre la pertinencia o no de la propuesta.

8. RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados obtenidos durante la aplicación de los diferentes instrumentos utilizados en los cuatro momentos que encierra la ejecución de esta propuesta. El primer momento: Diagnóstico, se usaron tres técnicas para recoger datos para identificar el nivel de lectura de los estudiantes del grado noveno y la forma como el docente planea sus clases y propicia espacios de aprendizaje. Estas técnicas son: Encuesta, aplicada a los docentes del grado 9° a cargo de la enseñanza de áreas distintas a la de Lenguaje; Prueba de Comprensión Lectora aplicada a los estudiantes de 9° grado; y Observación de una clase de Ciencias Naturales. En el segundo momento, Preparación, se recogió información de Pruebas de Comprensión (diferentes actividades aplicadas) que se enfocan en identificar los tipos de preguntas. En el tercer momento, Aplicación, se recogen datos de una Prueba de Comprensión enmarcada en la estrategias de enseñanza sugeridas por la Pedagogía de Género y el uso adecuado de preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión lectora. Finalmente, se analizan los resultados de dos rubricas elaboradas

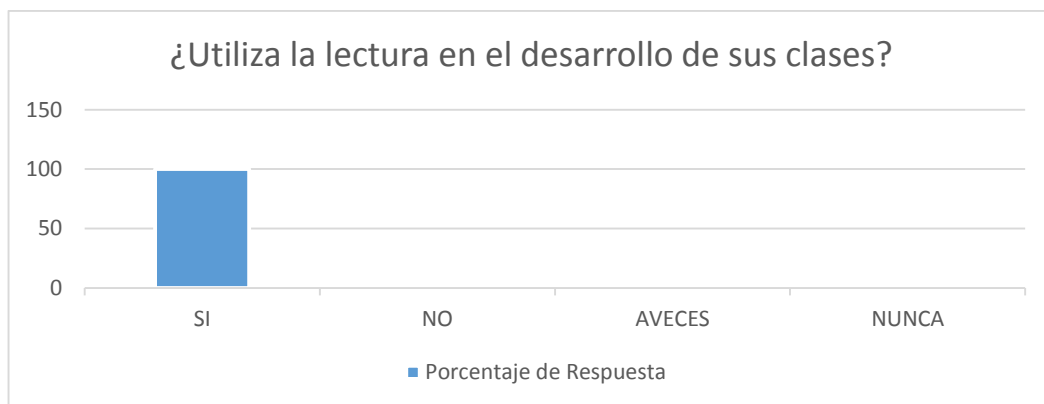
una, para medir el progreso de los estudiantes y la otra para medir la pertinencia o no de la propuesta de innovación. (Momento 4, Reflexión)

8.1 Pruebas diagnósticas (Primer momento).

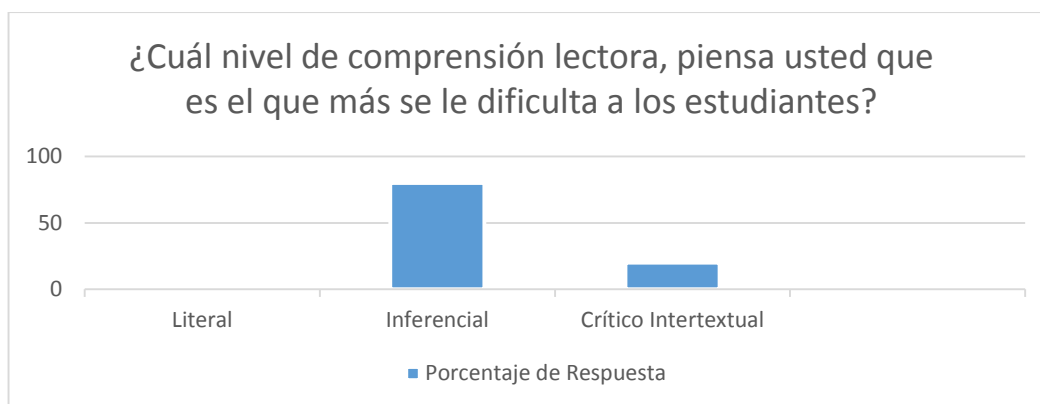
8.1.1 Análisis de la encuesta aplicada a los docentes (Anexo 3)

Se realizó una encuesta de 8 preguntas a los profesores del grado noveno de la institución, con preguntas cerradas y una abierta, para indagar por el nivel de comprensión lectora que ellos estiman tienen sus estudiantes y si utilizan las preguntas en la planeación de sus clases.

En la primera pregunta: ¿Utiliza la lectura en el desarrollo de sus clases? se evidencia que los docentes de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas toman en cuenta la lectura al momento de preparar sus clases, lo que demuestra el compromiso de llevar a cabo clases eficientes para que los alumnos aprendan en las aulas.

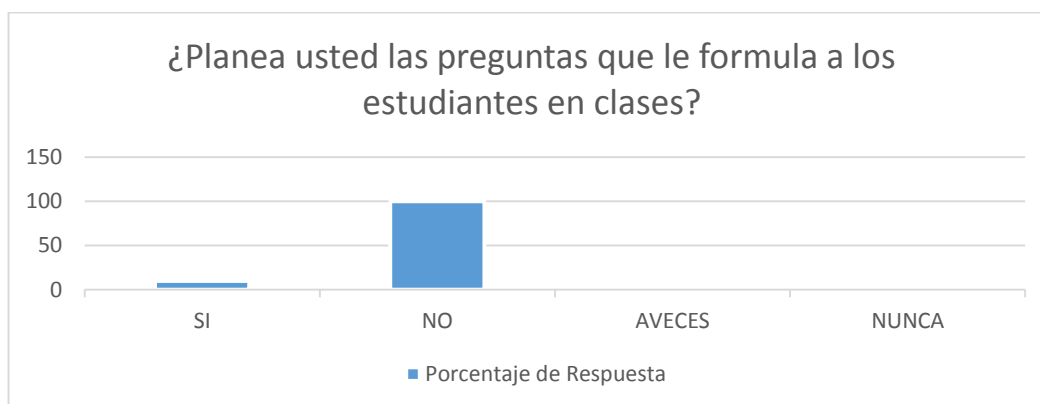


El 100% de los docentes manifestaron que los estudiantes del grado noveno presentaban dificultades al momento de comprender textos, específicamente en el nivel inferencial.

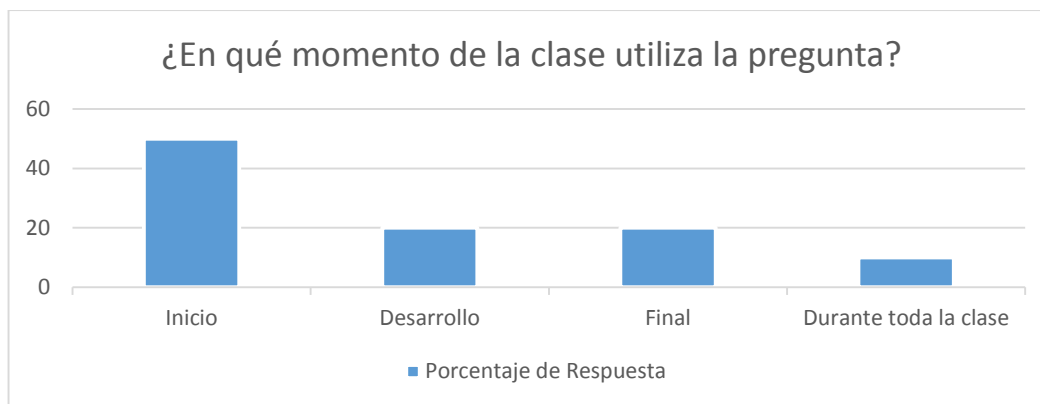


Al ser cuestionados sobre si sabían si los estudiantes identificaban los niveles de comprensión lectora, todos los docentes, exceptuando uno, manifestaron no saber. Ello indica que no manejan la importancia de que los estudiantes identifiquen los niveles de comprensión lectora para poder direccionarlos en la mejora de los mismos.

Se puede afirmar que los profesores no planifican las preguntas que realizarán en clases a los estudiantes de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas, indicando que no tienen claro que planificar las preguntas organiza la clase y ayuda a guiar el proceso de comprensión lectora.



Al consultarle a los docentes sobre en qué momento realizaban las preguntas a los alumnos de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas, la mayoría respondió que tenían el hábito de hacerlo al comienzo de la clase; otros indicaron que lo hacían durante el transcurso de la misma, y otros al final, por lo que se muestra que hay una disposición de hacer este tipo de actividad.



Sobre si el uso de preguntas eleva los niveles de comprensión lectora de los estudiantes durante las clases, los entrevistados dijeron que sí lo logra. Por lo que es necesario, desde nuestra opinión, hacerlo con más frecuencia para promover el desarrollo crítico en los jóvenes del grado noveno de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas.

Una vez aplicada la encuesta a los profesores de la Institución Distrital de Experiencias Pedagógicas se determinaron las siguientes debilidades y fortalezas:

DEBILIDADES	FORTALEZAS
<p>- Los docentes no le dan importancia a que los estudiantes no identifiquen los diferentes niveles de comprensión lectora.</p> <p>-Los docentes no planean las preguntas que formulan a sus estudiantes, estas no tienen intención evaluativa.</p> <p>Pregunta 7(anexo 3) ¿Planea usted las preguntas que le formula a los estudiantes? Si _____ Justifique. No _____ Justifique</p> <p>Respuesta de un docente: "No. Porque estas van surgiendo espontáneamente en el desarrollo de la clase."</p>	<p>-Los docentes usan la lectura sin importar que disciplina impartan.</p> <p>-Los docentes son conscientes de las debilidades de comprensión lectora que tienen sus estudiantes.</p>

8.1.2 Análisis de Prueba de comprensión lectora aplicada a los Estudiantes

Se aplicó la lectura “El eclipse” de Augusto Monterroso a manera de diagnóstico a los estudiantes del grado noveno, dicha prueba estaba conformada por 9 preguntas literales y 3 inferenciales y se les solicitó como punto adicional identificar el nivel de comprensión lectora de cada pregunta, arrojando los resultados que se muestra en la siguiente tabla:

Fuente: Elaboración Propia

ACTIVIDAD 1					
Nº	PREGUNTA	NIVEL DE LECTURA	Nº DE ESTUDIANTES CON RESPUESTAS ACERTADAS	Nº DE ESTUDIANTES CON RESPUESTAS INCORRECTAS	Nº DE ESTUDIANTES QUE ACERTARON EL NIVEL DE LECTURA
1	¿Quién era Fray Bartolomé Arrazola y que hacía en Guatemala?	literal	11	19	10
2	¿Dónde se perdió Fray Bartolomé Arrazola?	literal	30	0	30
3	¿Quiénes le rodeaban cuando despertó?	literal	30	0	30
4	¿Cuál era su actitud hacia la muerte?	literal	15	15	12
5	¿Qué querían hacer los indígenas con Fray Bartolomé?	literal	30	0	30
6	¿Cuántos años había vivido Fray Bartolomé en Guatemala?	literal	30	0	25
7	¿Entendía fray Bartolomé las lenguas nativas? ¿Cuál es el significado de esto para el cuento?	literal inferencial	18 -----8	12 ---22	23

8	¿Cómo intento liberarse de la muerte? ¿Lo consiguió?	literal	30	0	12
9	¿Por qué no logró salvarse?	inferencial	14	16	15
10	Finalmente ¿Qué le paso a Fray Bartolomé?	Literal	28	2	10
11	¿Por qué es irónica la última frase del cuento?	inferencial	15	15	10
12	Explica el título del cuento	inferencial argumentativo	14	16	10

Al hacer un análisis de las respuestas se puede identificar claramente lo siguiente: mientras que el nivel literal es casi el 90% dominado por los estudiantes, existe una problemática seria en el nivel inferencial en el cual solo el 45 % de los estudiantes respondió acertadamente.

Además los estudiantes presentaron:

- Poca profundidad al responder preguntas, algunas veces repiten lo que está en el texto sin aportarle nada más o escriben respuestas incompletas.

Pregunta 12. “Explica el título del cuento” (Anexo 4)

“Porque sucede un eclipse”

“Porque ocurriría un eclipse”

“cuando el sol y la luna se encuentran”

“El título hace relevancia al día en que se sacrificaba”

- Pobreza de vocabulario: no sabían el significado de la palabra irónico (P.11) y trataban de explicar su significado, no respondían lo que se les estaba preguntando.

“¿Por qué es irónica la última frase del cuento? “

Ejemplo de respuestas escritas por los estudiantes: (ver Anexo 4)

“Porque es como sarcasmo ya que eso no es verdad”

“No sé qué es irónico”

“Esas frases las colocan como verídicas cuando es falsa”

“No concordaba lo que estaba diciendo”

- Tienen problemas para identificar el tipo de pregunta según el nivel de comprensión lectora
En la pregunta: ¿Quién era Fray Bartolomé Arrazola y que hacía en Guatemala? Solo 10 estudiantes de 30 identificaron que la pregunta era literal y que la respuesta estaba en el texto:
“... Carlos Quinto.....confiaba en el celo religioso de su labor redentora.”
- Se requiere reforzar los niveles de comprensión lectora, trabajándolos constantemente, hasta tener un dominio de los tres niveles, necesarios para comprender cualquier tipo de textos.

8.1.3 Análisis de la observación (respectiva transcripción) de una clase.

Se grabó una clase de Ciencias Naturales y se realizó la descripción de la misma. (Anexo 5). En el formato se especifica el nombre de la asignatura, tema de la clase, los datos del docente, el grado con el que trabaja, el número de estudiantes y la fecha. Se señala además las metas u objetivos de aprendizaje de la clase. En este caso, tal como lo muestra el anexo, el tópico fue sobre el Átomo y sus clases.

En el análisis de la observación de la clase se pudo apreciar lo siguiente:

- Se destacó el formato IRE (Iniciación-Respuesta-Evaluación). El intercambio entre el profesor y el alumno fue prácticamente un monólogo en el cual los alumnos aportaban lo necesario o lo sugerido por el docente.
“Los seres que no tienen vida se dice que su parte más pequeña está formado por átomos. Está formada por...” (Turno 62, Anexo5)
“Ok. Muy bien. Vamos a encontrar dos partes en el átomo, en el vamos a encontrar una parte central que se le llama núcleo, como se llama el centro...” (Turno 66, Anexo5)
- Las preguntas que realizó la maestra no tenían ninguna intención evaluativa, eran preguntas de tipo Limitadas Evocativas y las respuestas de los estudiantes eran inducidas.
“¿si rompes un papel, un vidrio y un borrador que imaginas que vas a encontrar en su interior? (Turno 3, Anexo 5)
“Los seres vivos tienen células, ¿cómo son las células pequeñas o grandes?” (Turno 17, Anexo 5)
“El átomo está formado. Cuáles son las dos partes:” (Turno 82)

“¿Cuáles son las partículas que no poseen carga?” (Turno 88)

- La evaluación es simple, limitándose a un ok que no implica ni aceptación ni desaprobación cuando el estudiante manifiesta lo que piensa:

“E: Yo puse que el borrador está hecho de masa, el vidrio de cristales y el papel de carbón. (Turno 41)

P: Ok. Quién más (Turno 42)

E: Yo puse que el papel estaba sacado de las hojas de los árboles, que el vidrio estaba hecho de pequeñas bolitas de papel, eso fue lo que yo me imagine y un borrador de pequeñas bolitas. (Turno 43)

P: Ok. Quién seguía Contreras” (Turno 44)

Y es de aprobación cuando el estudiante repite lo que el docente ha dicho.

“P: Muy bien. Vamos por la segunda: el átomo está formado. Cuáles son las dos partes: (Turno 82)

E: Núcleo y corteza. (Turno 83)

P: Muy bien estaban atentos. Siguiendo oración: los electrones son partículas que poseen carga eléctrica (Turno 84)

E: Negativa (Turno 85)

P: Muy bien los felicito estuvieron atentos a la clase” (Turno 86)

- El profesor no le da continuidad a las ideas de los estudiantes, se limita a escucharlos pero sin realmente importarles lo que piensan. La asistencia y orientación del alumno en su zona de desarrollo próximo se da un poco cuando los estudiantes están desarrollando el taller y el docente los guía o lo asiste para sugerir respuestas.

Sin embargo no todos los aspectos son negativos:

- La práctica pedagógica se desarrolla en un clima positivo, en donde los estudiantes se sienten cómodos, seguros y tienen plena confianza en su docente. Lo anteriormente expuesto se apreció por la manera cariñosa con la que los estudiantes reciben al docente, le preguntan sin temor cuando no entienden, el clima de la clase en ningún momento presenta tensión.

“Profe: no sé cómo llenar esto” (Turno 10)

“Eh, eh, será que me puede explicar” (Turno 12)

- El docente por medio de las preguntas estimula a los estudiantes a participar activamente. “La primera pregunta es: ¿Si rompes un papel, un vidrio y un borrador que imaginas que vas a encontrar en su interior? Varios estudiantes alzan la mano. Patiño, Lino, después Tatiana. Solo tres”.(Turno 22)
“Vamos con la segunda pregunta ¿De qué están hechos cada uno de estos materiales? ¿De qué están hechos cada uno de estos materiales? (estudiantes alzando la mano, profesora señalando) 1, 2, 3, 4 y 5. Empezamos acá” (Turno 36)

8.2 Análisis de las pruebas de comprensión desarrolladas durante la ejecución de la propuesta (Momento 2)

Durante la ejecución de la propuesta se realizó una observación de una clase aplicando Pedagogía de género, actividades de práctica con preguntas según los niveles de comprensión lectora y el análisis del cuento “Ladrón de Sábado” con cada una de las etapas de Pedagogía de Género.

8.2.1. Análisis de una clase aplicando Pedagogía de Género (Anexo 10)

A partir del tema la noticia, los alumnos dieron su punto de vista sobre un artículo de prensa sobre una tortuga marina afectada por la ingesta de monedas.

En esta actividad se detallan diversos factores como:

- Exploración y evidencia de contenidos: “En la mañana de hoy, vamos a iniciar la clase de Español con una serie de actividades relacionadas con el tema que venimos trabajando.
Docente: Mateo: recuérdanos ¿cuál es el tema que venimos trabajando? Estudiante: La noticia.” (Turno 5)
- La docente plantea el objetivo de aprendizaje: “Docente: En la mañana de hoy tenemos un objetivo: hacer un análisis e interpretación de las noticias que nos presentan los diferentes medios de comunicación” (Turno 7)
- Durante el desarrollo de la clase, la docente formuló preguntas abiertas de acuerdo a los niveles de comprensión lectora:
-Preguntas de interpretación: “Para empezar vamos a observar las siguientes imágenes:
(Se proyecta en el video beam la primera imagen)

“¿Alguien puede identificar qué hay en la imagen?” (Turno 7) Se pudo comprobar que la mayoría de los estudiantes sabían la respuesta, hecho que se aprecia al observar que levantaban la mano para responder.

¿De qué creen que tratará la noticia? (Turno 30) Los estudiantes por el título interpretaron de qué trataba la noticia. “Estudiante 1: Una tortuga que muere” (Turno 31) “Estudiante 2: Una tortuga que le tiraron monedas y se murió” (Turno 32)

-Preguntas de comprensión: “Docente: Después de haber observado las imágenes. ¿Qué tienen en común ellas? ¿Cuáles fueron las buenas acciones que ocurrieron en la noticia? (Turno 15)

-Preguntas de nivel crítico: “Docente: Ok. José, “¿Qué piensas de lo que le ocurrió a HUCHA?” (Turno 38)” ¿Lanzarías monedas u otros objetos al mar? “(Turno 49)

-Preguntas de evaluación: la docente efectúa una pregunta de evaluación, como una forma de analizar el impacto generado por la clase: “¿Cómo les pareció la clase? y otra para verificar si se ha logrado aprendizaje autónomo: “¿Creen que pueden analizar noticias como estas sin ayuda de la profesora?”

- Asimismo, la docente formuló preguntas de selección única de acuerdo a los niveles de comprensión lectora:

“Pregunta Literal: “¿Cuál es el apodo de la tortuga?” (Turno 52)

A) Hucha B) tortuga C) Tailandia C) Bangkok

El estudiante respondió correctamente Hucha, porque así estaba explícito en el texto.

2) Pregunta Literal: “¿Cuántas monedas le sacaron a la tortuga?” (Turno 54)

A) 300 B) 500 C) 915 C) 900

El estudiante respondió correctamente las 915 monedas que extrajeron del cuerpo de la tortuga, tal como estaba en el documento leído en clase.

3) Pregunta Literal: “¿De qué muere la tortuga?” (Turno 56)

A) Deshidratación y septicemia. B) por tragar monedas C) Por qué no podía nadar D) Alimentarse mal.

En esta parte, el estudiante José no sabe la respuesta y pide ayuda al público, que tampoco sabe la respuesta (solo dos estudiantes alzan la mano), evidenciando que no hubo una comprensión en el texto sobre la razón de la muerte del animal. Finalmente otro estudiante responde la opción A, por deshidratación y septicemia. En este episodio, el alumno no captó el mensaje que transmitía la noticia.

4) Pregunta Inferencial: “¿Qué comportamiento humano se puede juzgar aquí? ¿Qué mal comportamiento?” (Turno 63)

- A) No observar a los animales marinos B) Alimentar poco a poco C) Dañar el hábitat de los animales marinos D) Uso inadecuado de las monedas.

En esta pregunta el alumno José afirma al deducir que el ser humano daña el hábitat de los animales marinos. En esta última pregunta si logra responder correctamente y acierta en el nivel de lectura.

Es evidente que esta primera sesión pedagógica aplicando Pedagogía de Géneros y preguntas arroja unos excelentes resultados, los estudiantes han realizado una verdadera comprensión del texto presentado, subrayando, consultando términos desconocidos, respondiendo preguntas con aciertos, realizando trabajo colaborativo con sus pares y han acogido la propuesta con entusiasmo e interés.

8.2.2 Análisis de pruebas de comprensión utilizando preguntas según los niveles de comprensión lectora.

Este tipo de actividades se seleccionaron con el fin de que el estudiante se apropiara de las preguntas según los niveles de comprensión lectora, las identificara, diferenciara y respondiera de manera coherente, de tal manera que pudiera comprender cualquier texto presentado por el docente.

ACTIVIDAD 1 TEXTO: EL EXTRAÑO (Anexo 8)

Con respecto a esta actividad los estudiantes formularon preguntas de nivel literal, inferencial y crítico intertextual relacionadas con el texto “El extraño”. La docente organizó a los estudiantes por parejas para que leyeran el texto, respondieran y formularan preguntas.

Algunas preguntas formuladas por los estudiantes de nivel literal fueron: “¿Quién es doña Chole? ¿Dónde se desarrolló la historia? ¿Cómo se llama la hija? .Se encontró que a los estudiantes se les facilita mucho formular preguntas de nivel literal.

Para la formulación de preguntas de nivel inferencial, los estudiantes releeron el texto y necesitaron la ayuda del docente. Constantemente pedían confirmación de si la pregunta formulada era de nivel inferencial o no, por lo que al docente le correspondió hacer una nueva explicación acerca de las preguntas inferenciales y recordarles algunas pistas para su formulación: ¿Qué pasaría antes de? ¿Qué significa? ¿Por qué? ¿Cómo podrías? ¿Qué otro título? ¿Qué diferencias? ¿Qué

crees? Los estudiantes con la guía formularon preguntas como: ¿Qué otro título le pondrías a la lectura? ¿Qué diferencias hay entre el padre y la madre? ¿Qué conclusiones podrías sacar de la lectura? A pesar de que lograron formular preguntas de este nivel, se requiere más práctica.

El nivel crítico fue más fácil para los estudiantes, quienes lograron formular preguntas sin ayuda y casi de manera inmediata. Algunos ejemplos: ¿Crees que estuvo bien la decisión de la madre? ¿Qué hubieras hecho en el caso de la madre? ¿Crees que es correcta la forma en que trataba el padre a la madre?

Este ejercicio inicial, demostró las debilidades que los estudiantes presentan en la formulación e identificación de preguntas de nivel inferencial, hecho que les dificulta comprender textos.

Actividad 2 Texto: El retrato oval de Edgar Allan Poe (Anexo 9)

Teniendo en cuenta las debilidades presentadas por los estudiantes en el nivel inferencial, se procedió a fortalecer este nivel a través de la lectura del cuento: El Retrato Oval.

Se hizo lectura colectiva oral del cuento, se consultaron términos desconocidos y el docente formuló preguntas de nivel literal e inferencial, que le evidenciaran que los estudiantes habían comprendido el texto. Posteriormente, la docente organizó a los estudiantes por parejas y les solicitó que formularan preguntas de nivel inferencial. Algunas de las preguntas formuladas por los estudiantes fueron: ¿Qué otro título le colocarías a la historia? ¿Cuál es el motivo por el cual la esposa del pintor muere? ¿Qué semejanzas encuentras entre el protagonista y el pintor? ¿Qué conclusiones sacarías de esta historia?

Finalmente, los estudiantes comparten sus preguntas con el resto de sus compañeros y entre todos las responden de manera oral. Durante el desarrollo de esta actividad, los estudiantes analizaron detalladamente cada pregunta antes de responderlas.

8.3 Análisis de Actividades con las etapas de la clase de lectura según Pedagogía de Géneros Textuales y preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión lectora. (Momento 3)

Se realizaron actividades con el cuento “Ladrón de Sábado” (Anexo11) siguiendo cada una de las etapas sugeridas en la pedagogía de géneros textuales y utilizando preguntas que apunten al desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes, arrojando los siguientes resultados:

<p>Contextualización (Anexo12)</p>	<p>El 100 % de los estudiantes identificó el género al que pertenece el cuento Ladrón de sábado, piensan que cualquier persona puede leerlo y consideran las preguntas son importantes para entender un texto. “Docente: ¿De qué creen que trata el texto? (T11) Estudiante: de un ladrón que roba el sábado”(T12) “Docente: ¿Por qué se llamará Ladrón de Sábado?(T13) Estudiante: porque solo roba los sábados”(T14) “Docente ¿A qué género creen que pertenece este texto?(T17) Estudiante: “Es un cuento.” (T18) Estudiante: “género narrativo.” (T20), es un cuento.”</p>
<p>Estructura y propósito del texto</p>	<p>Los estudiantes leen en voz alta el cuento y se va corrigiendo entonaciones, pausas durante la lectura. Todavía el 100 por ciento de los estudiantes no lee con la debida entonación y pausas que requiere la lectura. Este hecho preocupa, porque en este grado ya los estudiantes deben saber hacer una lectura en voz alta perfectamente. Los estudiantes lograron identificar el propósito y las partes del cuento, enumerándolas en la lectura. (ver anexo 15)</p>

<p>Lectura detallada (Anexo 13)</p>	<p>Los estudiantes leen línea a línea y ello permite que las dificultades de algunos estudiantes en cuanto a leer adecuadamente en voz alta disminuyan, hecho que motiva al grupo a participar más y analizar minuciosamente el cuento. Se fomenta el trabajo colaborativo entre pares y consultan los términos desconocidos sin ser solicitado por el docente. Lo que da a entender que el estudiante no necesita la asistencia del docente, convirtiéndose en estudiante independiente.</p> <p>El docente formula preguntas para orientar la comprensión del texto:</p> <p>“Docente:¿Cómo es Ana? (Turno 7)</p> <p>Estudiante: joven, bonita, de treinta años, no dormía casi.(Turno 8)</p> <p>“Docente: ¿Cuándo regresa el esposo de Ana de viaje? (Turno 15) Estudiante: el domingo en la noche.”(Turno 16)</p> <p>“Docente ¿Por qué se queda Hugo todo el fin de semana? (Turno 17) Estudiante: porque se siente bien en esa casa.”(Turno 18)</p> <p>Docente: ¿Qué piensas de la actitud de Ana hacia el ladrón?(Turno 48) Estudiante: al principio normal, pero después como que le va gustando, a mí me parece descarada.(Turno 49)</p> <p>Estudiante: yo pienso que se siente sola y le gusta cómo se comporta el ladrón con ella y su hija”.(Turno 50)</p>

	<p>“Docente: ¿Qué piensas acerca de que Ana le diga a Hugo que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje?(Turno 68)</p> <p>Estudiante: que le gusta el ladrón.” (turno 69)</p> <p>Estudiante: se enamoró del ladrón y quiere que regrese. (turno 70)</p>
Representación de las ideas del texto	<p>En esta etapa el 70 % de los estudiantes puede hacer esquemas, ordenar secuencias, sintetizar la información de manera independiente, el otro 30 % requiere aún la orientación docente o de su compañero.</p>
<p>Reacción al texto</p> <p>(Anexo 14)</p>	<p>-El 80% de los estudiantes emite razonamientos argumentados sobre el cuento.</p> <p>“Crees que esta situación puede darse en esta época?</p> <p>Estudiante 1: “yo pienso que no, en la actualidad un ladrón no tiene en cuenta los sentimientos, solo le interesa robar. Incluso, puede asesinar para obtener lo que desea”</p> <p>Estudiante: No. Podemos ver en las noticias como asesinan por un celular, o por mil pesos. La vida no tiene valor para los ladrones. Es difícil imaginar, hoy en día, un ladrón como Hugo.”</p> <p>-Asumen una postura positiva o negativa de la situación planteada:</p> <p>“¿Te gustó o no el final del cuento?”</p> <p>Estudiante: “Me gustó mucho, deja al lector intrigado con lo que sucederá después.”</p> <p>Estudiante: “A mí no me gustó, lo más sensato es que Ana lo denunciara y no darle a entender</p>

	<p>al ladrón que podía ir el próximo fin de semana.”</p> <p>En esta etapa los estudiantes son más participativos, todos quieren ser escuchados y manifestar su sentir, comparan la realidad planteada en el texto con su realidad.</p>
<p>Autoevaluación (Anexo 15)</p>	<p>Los estudiantes manifiestan que las preguntas les sirvieron de guía para entender el texto y que mejoraron su comprensión lectora:</p> <p>“¿Cómo piensas que ha sido tu comprensión del texto?</p> <p>Respuestas:</p> <p>-Mucho mejor, he profundizado en la lectura.</p> <p>-Mejor que ante otro análisis realizado anteriormente, he detallado mucho.</p> <p>¿Qué aprendiste de la lectura de este texto?</p> <p>-No todas las personas que parecen malas lo son.</p> <p>-La soledad puede conducirte a tomar malas decisiones.</p> <p>-Que todos los asuntos tienen un punto de vista diferente.</p> <p>¿Las preguntas te ayudaron a comprender mejor el texto?</p> <p>El 100% de los estudiantes respondieron que sí.</p> <p>“Si, a detallar, profundizar, ver más allá de lo que se narra.”</p> <p>¿Podrás comprender un texto parecido a este, siguiendo la misma secuencia sin ayuda del docente?</p>

	<p>El 100% de los estudiantes respondieron que sí:</p> <p>“claro que sí, el tiempo es fundamental, sin lugar a dudas las preguntas ayudan a comprender mejor los textos.</p> <p>Finalmente los estudiantes escriben una versión final del texto leído. (Anexo 16)</p>
--	---

8.4. Reflexión (momento 4) Rúbricas de Evaluación: se aplicó una rúbrica de seguimiento a los estudiantes, que permite monitorear los avances obtenidos (Ver anexo 6) y una rúbrica final que nos da cuenta si la propuesta es viable, pertinente e innovadora.(ver anexo 7)

8.4.1 Rúbrica de evaluación del proceso. (Anexo 6)

Esta rúbrica de evaluación es ejecutada por la docente, llevando un seguimiento del progreso de los estudiantes.

En los criterios 1,2 y 3 (Anexo 6) el 90 % de los estudiantes tienen una calificación de Excelente y Bueno lo que permite afirmar que los estudiantes analizan y reflexionan sobre los títulos, identifican personajes, lugares y palabras claves de los textos leídos. Este avance es muy significativo porque los estudiantes tienen el conocimiento inicial para poder entender a profundidad cualquier texto.

En el criterio 4 : Realiza resúmenes, secuencias y/o mapas conceptuales, se presentan variaciones, el 10 % de los estudiantes tiene una calificación de 5, el 70 por ciento de los estudiantes tiene calificación de 4 y el otro 20 por ciento están repartidos iguales entre las calificaciones 3 y 2.

A pesar de las variaciones presentadas, el 90 % se ubica en niveles de aceptabilidad indicando que los estudiantes son capaces de sintetizar y representar sus ideas de diversas maneras.

El criterio 5, el cual está calificado con 5,4 y 3, demuestra que los estudiantes escriben en menor o mayor medida (ver Anexos 13, 14,15) y expresan libremente sus ideas.

Finalmente, el criterio 6, es calificado de excelente. Este resultado es positivo porque se vislumbra que los estudiantes se están concientizando de su proceso de aprendizaje y se permiten juzgarse de acuerdo a sus logros.

8.4.2 Rúbrica de evaluación de Pertinencia (anexo 7)

Según los estudiantes el uso de preguntas en las clases es 100% pertinente para comprender textos, porque estas permiten detallar y profundizar en los textos, facilitando el proceso de comprensión lectora y por ende mejorarlo. Además, las preguntas incitan a la participación en clases, haciendo que el estudiante venza el temor a hablar en público.

En la pregunta: ¿Ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación? El 70% de los estudiantes manifestó haber mejorado mucho y el 30% restante manifestó haber mejorado de forma excelente.

Definitivamente, el 100% de los estudiantes, recomiendan el uso constante de las preguntas en todas las áreas del saber.

8.4.3. TRIANGULACIÓN

El siguiente cuadro de triangulación tiene por objetivo verificar las tendencias que detectamos en la presente investigación en los diversas pruebas diagnósticas realizadas a docentes, estudiantes, las actividades desarrolladas y la evaluación de datos presentados en la

lectura y comprensión lectora, los niveles de lectura, la participación y argumentación y el uso e importancia de las preguntas realizadas en el Instituto Distrital de experiencias pedagógicas. A continuación los detalles que aborda desde la información arrojada por las prueba diagnóstica a docentes, a estudiantes, las actividades realizadas y la aplicación de las rúbricas de evaluación.

Convenciones

PRUEBAS DIAGNOSTICAS DOCENTES	PRUEBAS DIAGNOSTICA ESTUDIANTES	ACTIVIDADES DESARROLLADAS	EVALUACION	TRIANGULACION
Docentes preparan clases teniendo en cuenta la lectura.	Poca profundidad en sus respuestas y pobreza en el vocabulario.	En la lectura El Extraño se encontró que a los estudiantes se les facilita formular preguntas de nivel literal y crítico intertextual pero necesitan de la ayuda del docente para formular preguntas inferenciales. Trabajo colaborativo	Los estudiantes analizan y reflexionan sobre los títulos, identifican personajes, lugares y palabras claves de los textos leídos. Este avance es muy significativo porque los estudiantes tienen el conocimiento inicial para entender cualquier texto.	Los docentes y los estudiantes en la evaluación diagnostica coinciden en que la lectura y la comprensión lectora se deben fortalecer en los estudiantes ya que hay debilidad en ese proceso. Se encontró en las actividades desarrolladas y en la evaluación los estudiantes reflexionan sobre lo leído y han avanzado significativamente en su interés por la lectura y su participación en clases
Estudiantes con falencias en nivel inferencial de lectura	Dominio nivel literal falencias en nivel inferencial	Reacción positiva hacia los textos, proceso de análisis ante de responder cada pregunta.	Estudiantes dicen el uso de preguntas en las clases permite mejorar los niveles de comprensión lectora, haciéndoles más fácil detallar el texto y por ende comprenderlo.	Se encontraron en el diagnóstico inicial que no usaban las preguntas los docentes pero terminan afirmando que el uso de las preguntas es importante para elevar los niveles de comprensión lectora
No manejan la importancia de que los estudiantes identifiquen los niveles de comprensión lectora	Reforzar comprensión lectora hay dificultad	Transcripción de una clase. La participación de los sujetos, sus interacciones y roles asumidos, excelentes resultados, los estudiantes han realizado una verdadera comprensión del texto presentado, subrayando, consultando términos desconocidos, respondiendo preguntas con aciertos y han acogido la propuesta con entusiasmo e interés.	Incita a la participación, que el estudiante recomiendan el uso constante de las preguntas en todas las áreas del saber.	Se ha facilitado el conocimiento en los estudiantes de los niveles de preguntas y hay actitud de aprendizaje colaborativo. Existe una reacción positiva por parte de los docentes y estudiantes hacia los textos y son capaces de hacer procesos de análisis, resúmenes, selección de palabras claves, ideas principales y secundarias, mapas conceptuales y reescribir los textos
Se demuestra que los profesores no planifican las preguntas que	Problemas para identificar clases de preguntas.	Se realizan preguntas de nivel textual, inferencial y crítico.		

realizarán en clases a los estudiantes.		Estudiantes identifican el género del cuento, piensan que cualquier persona puede leerlo y consideran las preguntas son importantes para entender un texto. Se aprecia un avance significativo en la captación de inferencias		
El uso de preguntas eleva los niveles de comprensión lectora en los estudiantes		Los estudiantes no leen con la debida entonación y pausas que requiere la lectura. Lograron identificar el propósito y las partes del cuento.		
		Las preguntas guías para entender el texto, han mejorado su comprensión lectora. Escribe la continuación del texto leído.		

9. REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA REALIZADA

La pregunta como mediación para elevar los niveles de comprensión lectora como investigación para evidenciar nuestro progreso en el dominio de la pedagogía de género en nuestro proceso de formación como maestrantes ha otorgado mucha fortaleza en nuestro quehacer pedagógico, ya que desde el inicio del proceso se perfila un proyecto que transforma nuestra práctica docente en el área de lenguaje.

Se parte de posturas más acertadas basadas en fundamentos teóricos válidos que nos aporta la teoría sistémico funcional y junto a esto la formación académica en cada semestre con las diversas clases presenciales de cada asignatura del programa de maestría.

Este programa de Maestría nos sensibiliza frente a los beneficiarios de la Educación, los estudiantes, que son la verdadera muestra de lo aprendido, con ellos se vive cada momento y cada actividad representa una experiencia pedagógica que ellos ven diferente a todos los procesos que se desarrollan en otras asignaturas, porque realmente se ven los avances de los procesos desde el lenguaje logrando desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes y se está gestando una participación activa en los proceso educativos en la Institución, contribuyendo a mejorar los índices de calidad educativos que el gobierno nacional le interesan mejorar en nuestro país, tal como lo justificamos en la introducción de esta investigación.

Partir desde el contexto y la realidad de la Institución genera una pedagogía pertinente ya que mirar desde las inquietudes y las necesidades de nuestros estudiantes es más fácil y más asertivo el trabajo investigativo, lo que hace que el compromiso cada día sea mayor en la implementación de la propuesta.

Se requieren más y mejores espacios de implementación de la propuesta que está centrada en la pregunta como mediación para elevar los niveles de comprensión lectora y que toda la comunidad educativa se involucre pedagógicamente en la innovación, esto genera una nueva cultura para el manejo de la lectura y la comprensión lectora en el Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas.

CONCLUSIONES

Después del análisis de resultados de la presente investigación y a la luz de los planteamientos iniciales como nuestra pregunta de investigación, objetivos generales y específicos y la importancia plasmada en la justificación se puede concluir que las docentes investigadoras planearon una propuesta coherente con la pedagogía de género y la pregunta como mediación eleva los niveles de comprensión lectora.

Desde el inicio observamos que la competencia comunicativa- lectora y el componente pragmático fueron debilidades significativas del Instituto Distrital Experiencias Pedagógicas en el grado noveno pero a partir del desarrollo del presente proyecto los estudiantes se motivaron a utilizar el lenguaje de acuerdo a su contexto, haciendo énfasis en captar inferencias verbales o escritas. De igual manera por los docentes que imparten clases en el grado noveno, que lo habían notado (ver anexo 3) hoy ven mejorado este proceso en los estudiantes de noveno grado.

A partir del interrogante ¿De qué manera la pregunta como mediación sobre la base de la Teoría Sistémico Funcional ayuda a elevar niveles de comprensión lectora en alumnos de grado noveno de la Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas? Se responde que a partir de la propuesta basada en el desarrollo de secuencias didácticas que permitió ver en los estudiantes debilidades en su proceso de comprensión lectora con dudas respecto a los diferentes niveles de preguntas y que finalmente ejercitaron a través de cada momento clase en las diversas

lecturas de textos realizadas. Por lo tanto, se realiza el recorrido hacia la superación de los procesos de comprensión lectora en la Institución con la implementación de la propuesta basada en la utilización de la pregunta como mediación para elevar niveles de comprensión lectora.

Desde los objetivos propuestos en la investigación se analizaron los niveles de comprensión de los estudiantes de noveno grado del Instituto Distrital de Experiencias pedagógicas dando como resultado debilidades iniciales en el manejo de las preguntas y la comprensión lectora con alta debilidad,

Se diagnosticó y determinó que los estudiantes sólo tenían dominio de preguntas de nivel textual siendo las preguntas de nivel inferencial y de nivel crítico poco usadas, además no identificaban el tipo de preguntas, el cual logró superarse y hoy conocen la diversidad en las clases de preguntas, las identifican y las construyen de acuerdo a cada tipo. Y finalmente el último objetivo trazado referido al impacto se considera que fue positivo hacia la pregunta, los estudiantes podían comprender mejores los textos.

Los esfuerzos que viene realizando la institución se ven ahora fortalecidos por la propuesta de investigación y es evidente la necesidad de ampliar no sólo desde el área de lenguaje sino a todas las asignaturas que desarrollan en el grado noveno. Así mismo, se permitió a los estudiantes fortalecer la interacción con los demás, consigo mismo y con el medio y posibilitó a los estudiantes establecer diálogos donde expresaron pensamiento, sentimientos, emociones y necesidades, logrando así una mejor apropiación en el proceso de aprendizaje y generando transformación en el aula desde la lectura, mejoras en la práctica docente y contribución a la formación del pensamiento crítico en los estudiantes.

De esta manera, la pregunta utilizada como estrategia de aprendizaje se utiliza como mediación para elevar los niveles de comprensión lectora. Se percibió un sentir común por los estudiantes y los docentes cuando lo comentaban a través de los diferentes instrumentos aplicados en la propuesta.

Esta investigación resalta desde la implicación teórica un hallazgo importante: que si los estudiantes que presentan dificultades en la comprensión lectora se les estimula con mediación a través de la pregunta lograra superar las debilidades presentadas. Sin embargo, este elemento

no es único, necesita otros refuerzos, como andamiaje, continuidad en el proceso para adquirir experiencia o estrategias de las pedagogías de géneros textuales entre otros.

Se quedan algunos vacíos como el del establecimiento de más práctica en la ejecución de la reescritura de textos pero que el proyecto aportó suficiente para este nivel y limitó su ejecución sólo a noveno grado donde evidentemente era necesario, sin desconocer que los otros grados primaria y secundaria también participen del proceso de implementación de la propuesta, lo cual permitiría una apertura hacia una segunda fase del proyecto de investigación porque desarrolla una actividad investigativa a partir de los resultados proyectados.

Se reitera que los resultados obtenidos han sido favorables para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de Noveno Grado y ha permitido que los docentes realmente innoven en su práctica pedagógica. Desde aquí se puede desarrollar el pensamiento crítico y afectar positivamente el índice sintético de calidad, debido a que se cimientan las bases para la preparación de los estudiantes en pruebas externas.

De igual forma, podemos concluir que la teoría sistémico funcional aplicada brinda herramientas necesarias para que los alumnos puedan alcanzar un nivel más alto en los procesos de comprensión lectora, abordando cada una de las fases que comprenden la pregunta, como el literal, en el que se reconoce lo que hay explícitamente en un texto; el inferencial, donde se predicen resultados o deducir enseñanzas; y el crítico, en el que se juzga el contenido de un documento. Partiendo de la opinión de Zuleta (2005), de que “el fundamento de cualquier pregunta tiene una importancia enorme en el aula, y es susceptible de ser aprendida y/o enseñada”, es resaltante orientar a que los alumnos elaboren sus propias preguntas porque les ayudará a propiciar la reflexión, el planteamiento de problemas o hipótesis que les servirán en su vida cotidiana.

RECOMENDACIONES

Al terminar el presente estudio, el grupo investigador sugiere los siguientes aspectos:

- La Pedagogía de género debería seguir implementándose en futuras investigaciones pertinentes al desarrollo del área del lenguaje en el Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas.
- Es pertinente desarrollar la sensibilización y socialización a los docentes del diagnóstico y herramientas de la pedagogía de género para que durante el año escolar se tracen líneas de trabajo a seguir en cada una de las áreas del saber por parte de todos los docentes de la Institución.
- Se debe hacer una preparación académica sobre la teoría de género y la pregunta no solo en el área de lenguaje sino en los diferentes tipos de preguntas
- A nivel de la ejecución y práctica pedagógica es importante implementar además de la lectura, la escritura basada en la pedagogía de género, ya que es también de vital importancia para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. Sin apartarse del uso frecuente de las preguntas como mediación.
- Se requiere contar con más disposición de tiempo para realizar una propuesta de innovación como la presentada.
- Institucionalizar la innovación.

La presente investigación debe ser la base para generar proceso de innovación desde cada una de las áreas y unificar las acciones pedagógicas para fortalecer cada día los procesos de comprensión lectora de todos los estudiantes del Instituto.

Se recomienda igualmente desarrollar el proceso con asesoría de las investigadoras por el tiempo que sea necesario para su seguimiento y poder registrar los avances respectivo desde la pedagogía de género y realizar las publicaciones con los resultados generados a partir de la implementación de la innovación. Para esto es importante hacer los comparativos de los resultados de las pruebas saber de los últimos años con el próximo año desde la implementación de la propuesta investigativa.

Las investigadoras consideran pertinente gestionar asesorías para que la Universidad del Norte continúe apoyando el seguimiento a la implementación de la propuesta en la Institución Distrital de experiencias pedagógicas durante los próximos dos años para que se realicen los ajustes en cada programa desde la pedagogía de género.

BIBLIOGRAFÍA

- Alfonso Sanabria , D. y Sánchez Lozano, C. (2009) *Comprensión Textual*. 2 Edición. Bogotá
- Alliende, F. y Condemarín, M. (1990). *La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello
- Barleta N, Chamorro, D. *El texto escolar y el aprendizaje: Enredos y desenredos*. Barranquilla. Ediciones Uninorte. 2015.
- Barrera-Osorio, F., Maldonado, D., y Rodríguez, C. (2012). *Calidad de la educación básica y media en Colombia: Diagnóstico y propuestas* (No. 010078).
- Bernal Torres, C. A. (2006). *Metodología de la Investigación para administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. México.
- Bosco, A. (2005). “*Las TIC en los procesos de convergencia europea y la innovación en la universidad: oportunidades y limitaciones*”. Aula Abierta. Vol. 86, págs. 3-27.
- Candela, A. (1999) *Prácticas discursivas en el aula y calidad educativa*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 4(8), 273-298
- Carvajal L. (2006) *Metodología de la Investigación. Curso General y Aplicado*. Santiago de Cali. 28 ed. USC, Cooprusaca, Poemia. ISBN 978-958-30-9. 150 p.
- Catalá, G. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Graó.
- Cazden, C. (1991), “Cap. 2: Tiempo compartido” y “Cap. 6: Discurso en clase y aprendizaje del alumno”, en: *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*, Paidós, Barcelona
- De Pablos, J (2007). “*El cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior y el papel de las tecnologías de la información y la comunicación*”. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Vol. 10, nº 2, págs. 15-44.
- Derrida, Jacques (1992). *La escritura y la diferencia*. Editorial Antropos. Barcelona
- Elder L and Paul R. (2002) *The art of Asking Essential Questions*. Foundation for Critical Thinking
- Falmer Halliday, M. A. K. & Matthiessen (1999). *Writing science: Literacy and discursive power*. London.
- Freire,P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Ginebra,Suiza: Consejo Mundial de iglesias.

- Gadamer, H. (1994). *Verdad y método*. Salamanca: Editorial Siruela Sígueme.
- Halliday, M. A. K. (1994) *An Introduction to Functional Grammar*. 2nd edition. London.
 Recuperado de
https://brochagorda.files.wordpress.com/2012/06/un_modelo_funcional_del_lenguaje.pdf
- Hidalgo, L. (2005). *Instrumentos de Investigación*. España
- Instructivo para la construcción de ítems en pruebas objetivas saber de selección múltiple con única respuesta (2017) Colombia.
- M. A. K y Martin, J. R. (1993). Arnold Halliday. *An Introduction to Functional Grammar*. 3rd edition. London.
- Martin, J. R. & White, P. R. R. (2005). *Working with Discourse: Meaning beyond the clause*. London.
- Mercer, N. (1997), “Cap. 1: De qué se trata este libro” y “Cap. 3: Estrategias de guía”, en: *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*, Paidós, Barcelona
- Ministerio de Educación (2014), *Referentes de Calidad, Estándares Básicos de Competencia*, tomado de <http://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340021.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) 2014. Artículo 217596.
- Mizuno, J. (2011). *El lenguaje de la ciencia*. En N. Barletta y D. Chamorro (Eds.) *El texto escolar y el aprendizaje: Enredos y desenredos*. Barranquilla: Ediciones Uninorte. Capítulo 4 (Disponible en e-libro).
- Morales, P. (2012). *Análisis de ítems en las pruebas objetivas*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado el, 15.
- Onrubia, J. (1993). ‘*Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir*’. En Coll, C. (ed.). *El constructivismo en el aula*. Graó. Barcelona.
- Orduña Aznar, E. (2008). *Ergatividad en ibérico*. *Revista de lingüística y Filología Clásica*, 76/2, 275-302.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. *Revisión de Políticas Nacionales de Educación La educación en Colombia*. París .2016. , pagina 16.
- Periódico Al tablero. No. 38 Enero a marzo de 2016. Ministerio de Educación de Colombia.
- Pinzás, J. (2002). *Leer pensando- Introducción a la visión contemporánea de la lectura*. PUPC. Lima: Fondo Editorial

- Ravela, P., Arregui, P., Valverde, G., Wolfe, R., Ferrer, G., Martínez Rizo, F., ... y Wolff, L. (2008). Las evaluaciones educativas que América Latina necesita. *RIEE. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.
- Revista Actualidades Pedagógicas N.º 53 / Enero - junio 2009 95 *Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios* Adriana Gordillo Alfonso* /María del Pilar Flórez**
- Rodríguez, J. M. (2011). *Métodos de investigación cualitativa*. Revista de Investigación Silogismo, 08.
- Rojas-García, I. (2016). *Aportes de la lingüística sistémico-funcional para la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación superior*. Educación y Educadores, 19(2).
- Rugama, I. (2012) *Uso de los tres niveles para el desarrollo de la comprensión lectora*. Escuela Belén Fe y Alegría. Nicaragua. Recuperado de http://www.feyalegria.org.ni/recursos_fya/varios/comprendion_lectora.pdf
- Salkind, N. J. (1998). *Métodos de investigación*, editorial Prentice Hall.
- Sapir, E. (1954). *El Lenguaje*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sierra, R. A., Torres, P. G., y Delgado, L. M. (2017). *Textos escolares de ciencias: la transposición didáctica y la lingüística sistémico-funcional del modelo de la doble hélice del ADN*. Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP, 9(2). Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela.
- Tébar, L. (2013) “El paradigma de la Mediación como respuesta a los desafíos del Siglo XXI”, recuperado de <https://es.slideshare.net/jairoolascuaga1/la-mediacion-cognitiva>
- Tonucci, F. (1977). *La Investigación como Alternativa a la Enseñanza*. Cuadernos de Educación, 43. Caracas. Cooperativa Laboratorio Educativo.
- Van de Velde, H (2014). *Aprender a preguntar, preguntar para aprender*. Creena. Altas capacidades.
- Van Lier, L. (1996). *Interaction in the language curriculum: awareness, autonomy and authenticity*. London: Longman.
- Zuleta Araújo, O. (2005) *La pedagogía de la pregunta. Una contribución para el aprendizaje*. Educere, vol. 9, núm. 28, enero-marzo, pp. 115-119

ANEXOS

ANEXO 1
RESULTADOS DEL GRADO NOVENO EN LENGUAJE PRUEBA SABER 2015

Establecimiento educativo: INST. DIST. DE EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS IDEP (ANT.

Código DANE: 108001002606

Fecha de actualización de datos: martes 26 de septiembre 2017

Resultados de grado noveno en el área de lenguaje

En términos de la desviación estándar, los resultados de su establecimiento educativo son:

- Similares a los de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similares a la de los establecimientos educativos de Colombia.
- Similares a los de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similares a los de los establecimientos educativos privados de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Menos homogéneos que los de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Menos homogéneos que los de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Menos homogéneos que el promedio de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 3 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Similares a los de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 4 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

3. Fortalezas y debilidades relativas en las competencias y componentes evaluados. lenguaje - grado noveno

4.1. Competencias evaluadas. lenguaje - grado noveno



Resultados de grado noveno en el área de lenguaje

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Débil en Comunicativa-lectora
- Fuerte en Comunicativa-escritora

4.2. Componentes evaluados. lenguaje - grado noveno



Lectura de resultados

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Fuerte en el componente Semántico
- Débil en el componente Sintáctico
- Similar en el componente Pragmático

ANEXO 2

RESULTADOS DEL GRADO NOVENO EN LENGUAJE PRUEBA SABER 2016

Establecimiento educativo: INST. DIST. DE EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS IDEP (ANT.

Código DANE: 108001002606

Fecha de actualización de datos: martes 26 de septiembre 2017

Resultados de grado noveno en el área de lenguaje

En términos de la desviación estándar, los resultados de su establecimiento educativo son:

- Más homogéneos que los de los establecimientos educativos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Más homogéneos que la de los establecimientos educativos de Colombia.
- Más homogéneos que los de los establecimientos educativos oficiales urbanos de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Más homogéneos que los de los establecimientos educativos privados de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Más homogéneos que los de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 1 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.
- Más homogéneos que los de los establecimientos educativos de nivel socioeconómico (NSE) 2 de la entidad territorial certificada donde está ubicado.

3. Fortalezas y debilidades relativas en las competencias y componentes evaluados. lenguaje - grado noveno

4.1. Competencias evaluadas. lenguaje - grado noveno

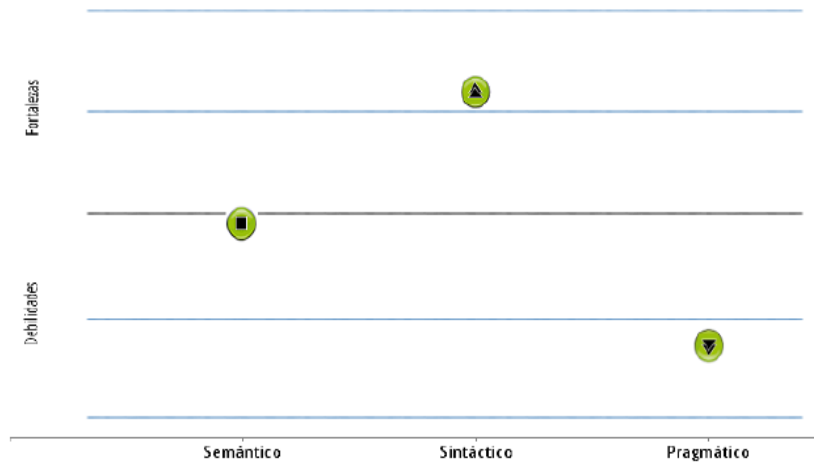


Resultados de grado noveno en el área de lenguaje

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Fuerte en Comunicativa-lectora
- Débil en Comunicativa-escritora

4.2. Componentes evaluados. lenguaje - grado noveno



Lectura de resultados

En comparación con los establecimientos que presentan un puntaje promedio similar al suyo en el área y grado evaluado, su establecimiento es:

- Similar en el componente Semántico
- Muy fuerte en el componente Sintáctico
- Muy débil en el componente Pragmático

ANEXO 3
ENCUESTA APLICADA A DOCENTES

INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

LA PREGUNTA COMO MEDIACION PARA ELEVAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DEL INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

INSTRUMENTO DIAGNOSTICO- Diseño y Aplicación: Gloria Jiménez y Verónica Palmet

ENCUESTA A DOCENTES

OBJETIVO : Indagar si los docentes del Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas conocen el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes y si usan la pregunta para fortalecer este proceso en los estudiantes.

1. ¿Utiliza la lectura en el desarrollo de sus clases?
SI_____ NO_____ A VECES_____ NUNCA_____
2. ¿Piensa usted que los estudiantes presentan dificultades en los niveles de Comprensión Lectora?
SI_____ NO_____ A VECES_____ NUNCA_____

Si su respuesta es afirmativa responda la siguiente pregunta.

3. ¿cuál nivel de comprensión lectora, piensa usted que es el que más se le dificulta a los estudiantes?
Literal _____ Inferencial_____ Crítico Intertextual_____
4. ¿Saben sus estudiantes identificar los diferentes niveles de Comprensión lectora?
SI_____ NO_____ A VECES_____ NUNCA_____
5. ¿Utiliza preguntas para el desarrollo de sus clases?
SI_____ NO_____ A VECES_____ NUNCA_____

Si su respuesta es afirmativa responda las siguientes preguntas

6. ¿En qué momento de la clase utiliza preguntas?
Inicio_____ Desarrollo de la clase _____ Final _____ Durante toda la clase
7. ¿Planea usted las preguntas que le formula a los estudiantes?
Si _____ Justifique. No _____ Justifique.
8. ¿Utiliza usted preguntas de acuerdo a los Niveles de Comprensión Lectora?
SI_____ NO_____ A VECES_____ NUNCA_____

INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

LA PREGUNTA COMO MEDIACION PARA ELEVAR NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DEL INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

INSTRUMENTO DIAGNOSTICO- Diseño y Aplicación: Gloria Jiménez y Verónica Palmet

ENCUESTA A DOCENTES

Piensen Sociales

OBJETIVO : Indagar si los docentes del Instituto Distrital de Experiencias Pedagógicas conocen el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes y si usan la pregunta para fortalecer este proceso en los estudiantes.

1. ¿Utiliza la lectura en el desarrollo de sus clases?
SI ☒ NO ☐ A VECES ☐ NUNCA ☐
2. ¿Piensa usted que los estudiantes presentan dificultades en los niveles de Comprensión Lectora?
SI ☒ NO ☐ A VECES ☐ NUNCA ☐

Si su respuesta es afirmativa responda la siguiente pregunta.

3. ¿cuál nivel de comprensión lectora, piensa usted que es el que más se le dificulta a los estudiantes?
Literal ☐ Inferencial ☒ Crítico Intertextual ☐
4. ¿Saben sus estudiantes identificar los diferentes niveles de Comprensión lectora?
SI ☐ NO ☒ A VECES ☐ NUNCA ☐
5. ¿Utiliza preguntas para el desarrollo de sus clases?
SI ☒ NO ☐ A VECES ☐ NUNCA ☐

Si su respuesta es afirmativa responda las siguientes preguntas

6. ¿En qué momento de la clase utiliza preguntas?
Inicio ☒ Desarrollo de la clase ☐ Final ☐ Durante toda la clase ☐
7. ¿Planea usted las preguntas que le formula a los estudiantes?
Si ☐ Justifique. No ☒ Justifique. *Van surgiendo en el desarrollo de la clase*
8. ¿Utiliza usted preguntas de acuerdo a los Niveles de Comprensión Lectora?
SI ☐ NO ☒ A VECES ☐ NUNCA ☐

ANEXO 4
PRUEBA DIAGNÓSTICA APLICADA A ESTUDIANTES

Actividad 1

Lee el texto con atención:

EL ECLIPSE

Augusto Monterroso.

Cuando Fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, impasible y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente con el convento de los abrojos, donde Carlos quintos condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en celo religioso de su labor redentora. Al despertar se encontró rodeado de un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intento algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tubo por digna de su talento y de su cultura universal y del arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar su vida. -Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendido la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de Fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Ahora responda las siguientes preguntas:

- 1) ¿Quién era Fray Bartolomé Arrazola y qué hacía en Guatemala?
- 2) ¿Dónde se perdió fray Bartolomé Arrazola?
- 3) ¿Quiénes lo rodeaban cuando despertó?
- 4) ¿Cuál era su actitud hacia la muerte?
- 5) ¿Qué querían hacer los indígenas con Fray Bartolomé'?
- 6) ¿cuantos años había vivido Fray Bartolomé' en Guatemala?
- 7) ¿Entendía Fray Bartolomé' las lenguas nativas? ¿Cuál es el significado de esto para el cuento?
- 8) ¿Cómo intento de la muerte? ¿Lo consiguió?
- 9) ¿Por qué no logró salvarse?
- 10) Finalmente ¿Qué le pasó a Fray Bartolomé?
- 11) ¿Por qué es irónica la última frase del cuento?
- 12) Explica el título del cuento.

Clasificar las 12 preguntas teniendo en cuenta los tres niveles de lectura.

Lectura Literal:.....

Lectura Inferencial:.....

Lectura Crítica:.....

Angel Barrios

ACTIVIDAD 1

Lee el texto con atención:

EL ECLIPSE

Augusto Monterroso

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva podcosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confía en el celo religioso de su labor redentora. Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entoacec floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida. Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Ahora responde las siguientes preguntas:

1. ¿Quién era Fray Bartolomé Arrazola y qué hacía en Guatemala?

un sacerdote y evangelizaba a los indígenas

2. ¿Dónde se perdió fray Bartolomé Arrazola?

en la selva podcosa de Guatemala

3. ¿Quiénes le rodeaban cuando despertó?

un grupo de indígenas de rostro impasible

4. ¿Cuál era su actitud hacia la muerte?

pensaba que podía escapar

5. ¿Qué querían hacer los indígenas con fray Bartolomé?

sacrificarlo

6. ¿Cuántos años había vivido fray Bartolomé en Guatemala?

3 años

7. ¿Entendía fray Bartolomé las lenguas nativas? ¿Cuál es el significado de esto para el cuento?

tenía un mediano dominio, pero dice algunos pueblos que los indígenas entendieron

8. ¿Cómo intentó librarse de la muerte? ¿Lo consiguió?

quería mentar a los indígenas haciéndoles creer que podía oscurecer el sol. No lo consiguió

9. ¿Por qué no logró salvarse?

porque los indígenas sabían que era mentiroso

10. Finalmente ¿qué le pasó a fray Bartolomé?

lo sacrificaron

11. ¿Por qué es irónica la última frase del cuento?

porque la afirmación de su mortalidad es falsa

12. Explica el título del cuento

el protagonista intenta hacer creer a los indígenas que puede hacer que el sol se oscurezca en su altura

Clasificar las doce preguntas teniendo en cuenta los tres niveles de lectura

LECTURA LITERAL: 2, 3, 5, 6, 9

LECTURA INFERENCIAL: 8, 11

LECTURA CRÍTICA: 1, 7, 10

ACTIVIDAD 1

Lee el texto con atención:

EL ECLIPSE

Augusto Monterroso

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apesadado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora. Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro impasible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida. Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehementemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Ahora responde las siguientes preguntas:

1. ¿Quién era Fray Bartolomé Arrazola y qué hacía en Guatemala?
Era un explorador, estaba caminando y de repente se encontró con la selva poderosa de Guatemala y por eso encontró salida.
2. ¿Dónde se perdió fray Bartolomé Arrazola?
La selva Poderosa de Guatemala
3. ¿Quiénes le rodeaban cuando despertó?
un grupo de indígenas de rostro impasible
4. ¿Cuál era su actitud hacia la muerte?
Era tranquila nunca le temía
5. ¿Qué querían hacer los indígenas con fray Bartolomé?
Sacrificarlo
6. ¿Cuántos años había vivido fray Bartolomé en Guatemala?
Tres años
7. ¿Entendía fray Bartolomé las lenguas nativas? ¿Cuál es el significado de esto para el cuento?
SI
8. ¿Cómo intentó librarse de la muerte? ¿Lo consiguió?
Los indígenas lo miraron fijamente, no lo consiguió.
9. ¿Por qué no logró salvarse?
Se venía un eclipse y cuando vienen un eclipse ellos tienen que sacrificarlo
10. Finalmente ¿qué le pasó a fray Bartolomé?
Murió, su corazón chorreaba su sangre vehementemente sobre la piedra
11. ¿Por qué es irónica la última frase del cuento?
porque es como sarcasmo y que eso no es verdad.
12. Explica el título del cuento
Cuando el sol y la luna se encuentran.

Clasificar las doce preguntas teniendo en cuenta los tres niveles de lectura

- LECTURA LITERAL: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
- LECTURA INFERENCIAL: 12, 1, 9
- LECTURA CRÍTICA: 10, 11

maria del mar Gamundi Ch. 918

ACTIVIDAD 1

Lee el texto con atención:

EL ECLIPSE

Augusto Monterroso

Cuando fray Bartolomé Arrazola se sintió perdido aceptó que ya nada podría salvarlo. La selva poderosa de Guatemala lo había apresado, implacable y definitiva. Ante su ignorancia topográfica se sentó con tranquilidad a esperar la muerte. Quiso morir allí, sin ninguna esperanza, aislado, con el pensamiento fijo en la España distante, particularmente en el convento de los Abrojos, donde Carlos Quinto condescendiera una vez a bajar de su eminencia para decirle que confiaba en el celo religioso de su labor redentora. Al despertar se encontró rodeado por un grupo de indígenas de rostro imposible que se disponían a sacrificarlo ante un altar, un altar que a Bartolomé le pareció como el lecho en que descansaría, al fin, de sus temores, de su destino, de sí mismo.

Tres años en el país le habían conferido un mediano dominio de las lenguas nativas. Intentó algo. Dijo algunas palabras que fueron comprendidas. Entonces floreció en él una idea que tuvo por digna de su talento y de su cultura universal y de su arduo conocimiento de Aristóteles. Recordó que para ese día se esperaba un eclipse total de sol. Y dispuso, en lo más íntimo, valerse de aquel conocimiento para engañar a sus opresores y salvar la vida. Si me matáis -les dijo- puedo hacer que el sol se oscurezca en su altura. Los indígenas lo miraron fijamente y Bartolomé sorprendió la incredulidad en sus ojos. Vio que se produjo un pequeño consejo, y esperó confiado, no sin cierto desdén.

Dos horas después el corazón de fray Bartolomé Arrazola chorreaba su sangre vehementemente sobre la piedra de los sacrificios (brillante bajo la opaca luz de un sol eclipsado), mientras uno de los indígenas recitaba sin ninguna inflexión de voz, sin prisa, una por una, las infinitas fechas en que se producirían eclipses solares y lunares, que los astrónomos de la comunidad maya habían previsto y anotado en sus códices sin la valiosa ayuda de Aristóteles.

Ahora responda las siguientes preguntas:

1. ¿Quién era Fray Bartolomé Arrazola y qué hacía en Guatemala?

era un ~~fray~~ sacerdote, estaba en una expedición

2. ¿Dónde se perdió fray Bartolomé Arrazola?

en una selva de Guatemala

3. ¿Quiénes le rodeaban cuando despertó?

un grupo de indígenas de rostro imposible

4. ¿Cuál era su actitud hacia la muerte?

descansar de todos sus temores

5. ¿Qué querían hacer los indígenas con fray Bartolomé?

lo querían sacrificar en un altar

6. ¿Cuántos años había vivido fray Bartolomé en Guatemala?

tres años

7. ¿Entendía fray Bartolomé las lenguas nativas? ¿Cuál es el significado de esto para el cuento?

si, que le ayudo un poco para comunicarse con los indígenas

8. ¿Cómo intentó librarse de la muerte? ¿Lo consiguió?

diciendo que si lo mataban podía hacer que el sol se oscurezca en su altura, pero no lo consiguió

9. ¿Por qué no logró salvarse?

porque los indígenas querían un sacrificio

10. Finalmente ¿qué le pasó a fray Bartolomé?

lo sacrificaron y después su corazón estaba chorreando su sangre

11. ¿Por qué es irónica la última frase del cuento?

porque ~~los indígenas querían un sacrificio~~ NO se fue es irónico

12. Explica el título del cuento

se llama así porque si mataban a fray Bartolomé ocurriría un eclipse

Clasificar las doce preguntas teniendo en cuenta los tres niveles de lectura

LECTURA LITERAL: 2, 3, 5, 6

LECTURA INFERENCIAL: 1, 7

LECTURA CRÍTICA: 4, 8

ANEXO 5
TRANSCRIPCIÓN DE UNA CLASE

Transcripción de una Clase.

CATEGORIAS

Asigna turno: (AT)

Marcadores: (M)

Digresión (D)

Docente Asigna Actividad (DAA)

Docente da Información (DI)

Docente Escribe (DE)

Docente Pregunta (DP)

Docente Responde (DR)

Docente Repite (DRP)

Enunciado Incorrecto (EI)

Estudiante Pregunta (EP)

Estudiante Responde (ER)

Evaluar (E)

Interacción de los Significados Académicos con los Significados Experienciales. (ISASE)

Sin clasificar (X)

Socializar (S)

Recitado Mecánico (RM)

Fecha: 16 Marzo de 2017

Hora: 8:00 a.m.

Asignatura: naturales

Tema: El átomo

Curso: 9

Observadoras: G Y V

1	P	La profesora inicia la clase saludando a los estudiantes con unos “buenos días”	S	
2	E	(Los estudiantes se levantan) Bien, gracias a Dios.	S	
3	P	Para el día de hoy les pedí que trajeran plastilina, cartulina,... pero antes de usar los materiales vamos a iniciar la clase de hoy. Por favor vamos a sacar los cuadernos (jóvenes buscando sus cuadernos en los bolsos, profesora prendiendo el video beam) Hoy vamos a iniciar la clase con una pregunta, va con unas preguntas, la primera pregunta es, cada uno va a responder en su cuaderno la actividad inicial, la actividad inicial que vamos a realizar el día de hoy consta de tres preguntas, la primera pregunta es: (señala la diapositiva) ¿si rompes un papel, un vidrio y un borrador que imaginas que vas a encontrar en su interior? cada uno copia su pregunta en el cuaderno y va contestando, pueden preguntar al compañero que opina pero en voz baja, ok. Contestan la primera pregunta. (Niños escribiendo en sus cuadernos, ninguno conversa con otro, la profesora se pasea por todo el salón supervisando a los niños. La profesora se sienta, pasa la otra diapositiva, espera unos 5 a 7 minutos que los estudiantes terminen de escribir y exclama: muy bien). La segunda pregunta es: ¿de qué están hechos cada uno de estos materiales?, ¿de qué están hechos cada uno de estos materiales? los estudiantes escriben en sus cuadernos Tercero: que palabras usarías para completar el organigrama, justifica tu respuesta. Copien el organigrama, y miremos el organigrama, miren que hay un signo de interrogación, (niños observando la imagen en la diapositiva) que palabras faltan, cuanto tengan las palabras me deben decir el porqué, es decir justifica tu respuesta. Muy bien niños tienen 10 minutos para contestar si lo desean pueden hablar con el compañero.	M	DI DAA
4	P	La profesora se acerca a algunos estudiantes, otros la llaman porque no entienden. Ella responde: recuerden que todos los seres vivos están formados por células. De que creen que están formados los seres inertes, los que no están vivos. ¿De qué están hechos? Todos los seres vivos están formados por células	DI	DP
5	P	Todos los seres vivos están formados por	DI	
6	E	Células.	RC	

7	P	Lo vimos la clase pasada, verdad. Todos los seres vivos están formados por la célula	DI	
8	Es	Célula.	RC	
9	P	Ahora tenemos un interrogante, los seres inertes los que no tienen vida, como la silla, ¿de qué estarán formados? ¿Cuál será su unidad básica? si la de todos los seres vivos es la célula que palabra ira o completara ese organigrama.	M	DP
10	E	Profe: no sé cómo llenar esto	EP	
11	P	Que te imaginas, um, que te imaginas. Que encontrarías dentro de esa silla, este papel, este libro, borrador, si cuando tienes un material de un ser vivo como la cebolla que observamos en el laboratorio, cuando la vimos en el microscopio observamos unas cosas bien pequeñas, encontramos células, porque es un ser vivo. Pero esto que es un ser inerte, que crees que podemos encontrar. ¿Qué crees que podemos encontrar?	DR	DP
12	E	Eh, eh, será que me puede explicar	EP	
13	P	Cristian, como son las células grandes o pequeñas, bueno que sería lo más pequeños que podías encontrar.	DR	
14	E	Lo más pequeño sería ...	ER	
15	P	Veamos, como vas, aquí lo más pequeño es la célula, que sería lo más pequeño que podías encontrar (Estudiante muda, no dice nada. La profesora le indica la respuesta con el dedo, la niña procede a escribir. La profesora se va para donde otro estudiante a observar lo que está haciendo)	DI	ET
16	E	Profesora no sé cómo llenar el cuadro	EP	
17	P	Los seres vivos tienen células, ¿cómo son las células pequeñas o grandes?	DR	DP
18	E	Pequeñas	ER	
19	P	Muy bien. ¿Y qué sería lo más pequeño que puedes encontrar? La profesora se va para donde otro estudiante que la llama.	E	DP
20	E	Los seres vivos tienen células pero mueren o sea que todos serán como la silla inertes.	ISASE	
21	P	Debes completar la información, lee bien en tu cuaderno. La profesora se aleja donde otro estudiante que la llama. Otros estudiantes levantan la mano también. Pero la profesora no se acerca a ellos.	X	
22	P	Bueno jóvenes se acabó el tiempo. (Algunos estudiantes tienen las manos alzadas pero ella enfatiza): Se acabó el tiempo, vamos a socializar la actividad inicial. A ver qué piensan ustedes. La primera pregunta es: si rompes un papel, un vidrio y un borrador que imaginas que vas a encontrar en su interior. Varios estudiantes alzan la mano. Patiño, lino, después Tatiana. Solo tres.	M	DP AT
23	P	Patiño	AT	
24	E	Yo me imagino que salen unos cristales.	ER	

25	P	Él dice que se imagina que salen unos cristales. Y tú Lino	DRP	AT
26	E	Yo imagino unas puntitas de cristales de vidrio	ER	
27	P	Puntitas de cristales de vidrio.	DRP	
28	E	Bolitas pequeñas en el borrador, profesora	ER	
29	P	Él dice que se encuentran bolitas pequeñas en el borrador	DRP	
30	E	Materia	ER	
31	P	Que dice Taty	AT	
32	E	En el papel, el cristal y el borrador podemos encontrar partes de sus materiales	ER	
33	E	Profe... (la profesora no lo escucha)	EP	
34	P	Muy bien alguien dijo bolitas, dijeron que podemos encontrar	DP	
35	Es	Cristales, materia	RM	
36	P	Muy bien cristales y Materiales. Vamos con la segunda pregunta ¿de qué están hechos cada uno de estos materiales? ¿De qué están hechos cada uno de estos materiales? (estudiantes alzando la mano, profesora señalando) 1, 2, 3, 4 y 5. Empezamos acá	E	DP AT
37	E	Profe Yo creo que también está hecho el papel de hojas de los árboles y pasta de madera	ISASE	
38	P	Ok	E	
39	E	Están hechos de materia y masa	ER	RM
40	P	Bueno hablamos de masa. (la profesora escribe la palabra en el tablero)Quien más	DRP	DE DP
41	E	Yo puse que el borrador está hecho de masa, el vidrio de cristales y el papel de carbón	RM	
42	P	Ok. Quien más	E	DP
43	E	Yo puse que el papel estaba sacado de las hojas de los árboles, que el vidrio estaba hecho de pequeñas bolitas de papel, eso fue lo que yo me imagine y un borrador de pequeñas bolitas	ER	EI
44	P	Ok. Quien seguía contreras	E	AT
45	E	Profe yo pensaba que todas esas cosas también estaban formadas por eso pero también por átomos	ER	ISASE
46	P	Por átomos, tenemos una nueva palabra. (la profesora escribe la palabra átomo en el tablero). Ok. Muy bien vamos a la tercera pregunta. ¿Qué palabra falta en el organigrama. 1,2 y 3	DE	E
47	E	Por átomos	RM	
48	p	Él dice Átomos (la escribe). Que dice el compañero	DRP	AT
49	E	Por químicos	RM	
50	P	Por químicos. Que dice la compañera	DRP	AT
51	E	Yo pensaría que todos estos factores estaban conformados por materia.	ER	RM
52	P	Falta Luisa:	AT	
53	E	La justificación de químicos es porque los inertes son las cosas que no tienen vida, ejemplo escritorio, papel y el vidrio están hechos de químicos	ER	ISASE

54	P	De químicos porque no tienen...	DI	
55	Es	Vida	RM	
56	P	Que me dice María	AT	
57	E	Materia prima, si el borrador puede tener partículas pequeñas	ER	
58	P	Muy bien María nos está hablando que también puede haber partículas en el borrador. Muy bien niños, en clases anteriores estuvimos hablando que los seres vivos están todos formados por	E	DI
59	Es	Células	RM	
60	P	Pero no hemos visto por qué están formados los seres	DI	
61	Es	Inertes	RM	
62	P	Los seres que no tienen vida se dice que su parte más pequeña está formado por átomos. Está formada por ...	DI	DP
63	Es	Átomos	RM	
64	P	Miren la respuesta, cierto. Jóvenes resulta que tenemos varias palabras que nos dijeron los compañeros, algunos dijeron que el borrador tenía bolitas, otros, materia. Todo lo que tenemos alrededor que ocupa un volumen, verdad que ocupa un lugar , que tiene volumen y que tiene peso se le llama materia y la materia está formada por partículas muy pequeñas y esas partículas pequeñas se les llama átomos. La materia está formada por unas partículas pequeñas que se les llama átomos, dentro de los átomos tenemos partículas subatómicas esas partículas son los electrones, los protones y los neutrones. Esas partículas pequeñas que ustedes dijeron que estaban en el borrador, en el vidrio y en el papel se les llaman átomos y esos átomos están formados por partículas subatómicas y estas son los electrones, protones y neutrones. Los electrones son partículas pequeñas cargadas negativamente, los protones tienen carga positiva y los neutrones no tienen ninguna carga. Ok repito (la profesora repite con los estudiantes)	DI	
65	E	Profe como en el imán que no tiene ninguna carga.	EI	
66	P	Ok. Muy bien. Vamos a encontrar dos partes en el átomo, en el vamos a encontrar una parte central que se le llama núcleo, como se llama el centro	DI	DP
67	Es	Núcleo	RM	
68	P	Y lo que está por fuera se le llama corteza, como se le llama a la parte externa	DI	DP
69	Es	Corteza	RM	
70	P	En el núcleo encontramos, recuerdan que les hable anteriormente de las partículas subatómicas, esto que tenemos aquí representado se llama átomo. Tiene una parte central que se le llama	DI	DP
71	Es	Núcleo	RM	
72	P	Y una capa externa que se le llama	DP	

73	Es	Corteza	RM	
74	P	Dentro del átomo tenemos distribuidos las partículas subatómicas, pero cada una ocupa un lugar. En el núcleo encontramos los protones que son estos que están de rojos y tenemos los neutrones que no tienen ninguna carga. En la corteza encontramos los electrones que tienen carga negativa. En la corteza todos los electrones no están quietecitos y forman como una órbita. Parece un sistema solar verdad. Entonces a ver.	DI	
75	E	Profe, cuando vamos a usar la plastilina	D	
76	P	Ahorita. Así como ustedes cada uno se imaginó en su momento que estaría dentro del vidrio y del borrado .recuerden que toda investigación científica comienza con una pregunta problema. Esa preguntas que yo les hice hoy, se la hicieron los científicos hace	DI	
77	Es	Años	RM	
78	P	Y cada uno se imaginó que estarían formados esos objetos, es decir cada uno fue haciendo su hipótesis y a cada uno iba haciendo su representación es decir un dibujo. A cada representación imaginaria se les llama modelo atómico. A medida que van pasando los años se han ido generando varios modelos atómicos. El primero que hizo un modelo atómico fue Darwin, se lo imagino como una esfera, indivisible indestructible eso fue en el año en 1808. Luego Thomson se imaginó que el átomo era una esfera positiva. Era una esfera que	DI	DP
79	Es	Positiva	RM	
80		Ok vamos a copiar, vamos a completar. Completamos las oraciones y luego socializamos. Título: actividad en clase, ya hicimos la actividad inicial y ahora la actividad en clase. Primer punto completar las siguientes oraciones. Voy leyendo y el estudiante que sepa me da la respuesta para ver si aprendimos hoy. La materia está formada por partículas pequeñas llamadas	M	DP
81	E	Profe yo. átomo	RM	
82	P	Muy bien. Vamos por la segunda: el átomo está formado. Cuáles son las dos partes:	E	DP
83	E	Núcleo y corteza	RM	
84	P	Muy bien estaban atentos. Siguiendo oración: los electrones son partículas que poseen carga eléctrica	E	DP
85	Es	Negativa	RM	
86	P	Estaban atentos. Los protones son partículas que tienen carga eléctrica. Me dice el joven la respuesta	EV	AT
87	Es	Positiva	RM	
88	P	Muy bien. Los _____son partículas que no poseen ningún tipo de cargos. Cuáles son las partículas que no poseen carga. La Joven	EV	AT

89	Es	Los neutrones	RM	
90	P	Los neutrones, muy bien. El segundo punto lo van a hacer en la cartulina que le pedí para el día de hoy. Van a representar el átomo y van a indicar los electrones, los neutrones, los protones y las orbitas. El que termina de copiar puede sacar su cartulina. Muy bien los felicito estuvieron atentos a la clase.	EV	DAA
91	E	Gracias.	S	
92		(Jóvenes trabajando con sus cartulinas y materiales, algunos empiezan a mostrarle los dibujos a la profesora, suena el timbre.)	ET	

ANEXO 6
RUBRICA DE EVALUACIÓN DEL PROCESO

INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS

LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA ELEVAR LOS NIVELES DE COMPRENSION LECTORA EN ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DEL INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS

Diseñado por: Gloria Jiménez Lascarro y Verónica Palmet Herrera

RUBRICA DE EVALUACION DEL PROCESO

NOMBRE DEL ESTUDIANTE:

GRADO: 9

EXCELENTE 5.0	BUENO 4.0	SATISFACTORIO 3.0	DEFICIENTE 2.0	INSUFICIENTE 1.0
Lee título del texto y expresa reflexiones coherente sobre el mismo	lee título del texto y expresa reflexiones cercanas al mismo	Lee el título del texto pero no expresa reflexiones sobre el mismo	lee el título del texto pero sus reflexiones no son coherentes	No lee el texto ni realiza reflexiones sobre el mismo
Lee y Analiza el contenido del texto identificando muy bien personajes, lugares, tiempos, detalles del texto	Lee y Analiza el contenido del texto identificando a veces personajes, lugares, tiempos, detalles del texto	Lee y Analiza el contenido del texto identificando con dificultad personajes, lugares, tiempos, detalles del texto	Lee y Analiza el contenido del texto sin identificar personajes, lugares, tiempos, detalles del texto	No lee ni Analiza el contenido del texto, no identificando personajes, lugares, tiempos, detalles del texto
Identifica palabras claves, ideas principales del texto con facilidad	Identifica algunas palabras claves, ideas principales del texto	Identifica pocas palabras claves o ideas principales del texto	Identifica palabras claves, ideas principales del texto con mucha dificultad	No Identifica palabras claves ni ideas principales del texto
Realiza con facilidad un coherente resumen, secuencias y/o mapas conceptuales del texto	Realiza con coherencia resumen, secuencias y/o mapas conceptuales del texto con algunos errores	Realiza con apoyo resumen, secuencias y/o mapas conceptuales poco coherente del texto	Realiza con dificultad resumen, secuencias y/o mapas conceptuales coherente del texto	No Realiza resumen, ni secuencias, ni mapas conceptuales del texto
Reescribe un texto coherente a partir del texto leído y lo comparte ante sus compañeros	Reescribe un texto con apoyo a partir del texto leído y lo comparte ante sus compañeros	Reescribe un texto a partir del texto leído con dificultad y lo comparte ante sus compañeros	Reescribe un texto a partir del texto leído con mucha dificultad y no lo comparte ante sus compañeros	No Reescribe un texto a partir del texto leído y no lo comparte ante sus compañeros
Autoevalúa su proceso de comprensión coherente a su proceso	Autoevalúa su proceso de comprensión Con ayuda de sus compañeros	Autoevalúa su proceso de evaluación con dificultad.	Autoevalúa su proceso de comprensión sin tener en cuenta su proceso	No autoevalúa su proceso de comprensión.

INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS

LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA ELEVAR LOS NIVELES DE COMPRENSION LECTORA EN ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DEL INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS

Diseñado por: Gloria Jiménez Lascarro y Verónica Palmet Herrera

RUBRICA DE EVALUACION DEL PROCESO

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: *Caroline Jimenez* GRADO: 9

EXCELENTE 5.0	BUENO 4.0	SATISFACTORIO 3.0	DEFICIENTE 2.0	INSUFICIENTE 1.0
Lee título del texto y expresa reflexiones coherente sobre el mismo	lee título del texto y expresa reflexiones cercanas al mismo	Lee el título del texto pero no expresa reflexiones sobre el mismo	lee el título del texto pero sus reflexiones no son coherentes	No lee el texto ni realiza reflexiones sobre el mismo
Lee y Analiza el contenido del texto identificando muy bien personajes, lugares, tiempos, detalles del texto	Lee y Analiza el contenido del texto identificando a veces personajes, lugares, tiempos, detalles del texto	Lee y Analiza el contenido del texto identificando con dificultad personajes, lugares, tiempos, detalles del texto	Lee y Analiza el contenido del texto sin identificar personajes, lugares, tiempos, detalles del texto	No lee ni Analiza el contenido del texto, no identificando personajes, lugares, tiempos, detalles del texto
Identifica palabras claves, ideas principales del texto con facilidad	Identifica algunas palabras claves, ideas principales del texto	Identifica pocas palabras claves o ideas principales del texto	Identifica palabras claves, ideas principales del texto con mucha dificultad	No Identifica palabras claves ni ideas principales del texto
Realiza con facilidad un coherente resumen, secuencias y/o mapas conceptuales del texto	Realiza con coherencia resumen, secuencias y/o mapas conceptuales del texto con algunos errores	Realiza con apoyo resumen, secuencias y/o mapas conceptuales poco coherente del texto	Realiza con dificultad resumen, secuencias y/o mapas conceptuales coherente del texto	No Realiza resumen, ni secuencias, ni mapas conceptuales del texto
Reescribe un texto coherente a partir del texto leído y lo comparte ante sus compañeros	Reescribe un texto con apoyo a partir del texto leído y lo comparte ante sus compañeros	Reescribe un texto a partir del texto leído con dificultad y lo comparte ante sus compañeros	Reescribe un texto a partir del texto leído con mucha dificultad y no lo comparte ante sus compañeros	No Reescribe un texto a partir del texto leído y no lo comparte ante sus compañeros
Autoevalúa su proceso de comprensión coherente a su proceso	Autoevalúa su proceso de comprensión Con ayuda de sus compañeros	Autoevalúa su proceso de evaluación con dificultad.	Autoevalúa su proceso de comprensión sin tener en cuenta su proceso	No autoevalúa su proceso de comprensión.

ANEXO 7
RÚBRICA DE PERTINENCIA

INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS

LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA ELEVAR LOS NIVELES DE COMPRENSION LECTORA EN ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DEL INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS

Diseñado por: Gloria Jiménez Lascarro y Verónica Palmet Herrera

RUBRICA DE PERTINENCIA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE:

GRADO: NOVENO

CRITERIOS DE EVALUACION	EXCELENTE 5.0	BUENO 4.0	SATISFACTOR 3.0	DEFICIENTE 2.0	INSUFICIENTE 1.0
Es pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	Es muy pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	Es pertinentes veces usar preguntas para comprender textos leídos	Es poco pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	No es pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	No es nada pertinente usar preguntas para comprender textos leídos
Se te facilita la comprensión lectora a partir de las preguntas	Se te facilita mucho la comprensión lectora a partir de las preguntas	Se te facilita algunas veces la comprensión lectora a partir de las preguntas	Se te facilita poco la comprensión lectora a partir de las preguntas	No se te facilita la comprensión lectora a partir de las preguntas	No se te facilita para nada la comprensión lectora a partir de las preguntas
Estimula la participación en clases la resolución de preguntas	Estimula muy bien la participación en clases la resolución de preguntas	Estimula algunas veces la participación en clases la resolución de preguntas	Estimula poco la participación en clases la resolución de preguntas	No estimula la participación en clases la resolución de preguntas	No estimula la nada la participación en clases la resolución de preguntas
Ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado de forma excelente tu comprensión lectora en a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado un poco tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	No ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado nada tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación
Recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Siempre recomendaría el uso constante de la pregunta en la diferentes áreas del saber	Regularmente recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Algunas veces recomendaría a el uso de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Pocas veces recomendaría a el uso de la pregunta en las diferentes áreas del saber	No recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber

INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA ELEVAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN
LECTORA EN ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DEL INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS
PEDAGÓGICAS

Diseñado por: Gloria Jiménez Lascarro y Verónica Palmet Herrera

RUBRICA DE PERTINENCIA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: *Caroline Jimenez*

GRADO: NOVENO

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 5.0	BUENO 4.0	SATISFACTORIO 3.0	DEFICIENTE 2.0	INSUFICIENTE 1.0
Es pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	Es muy pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	Es pertinentes veces usar preguntas para comprender textos leídos	Es poco pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	No es pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	No es nada pertinente usar preguntas para comprender textos leídos
Se te facilita la comprensión lectora a partir de las preguntas	Se te facilita mucho la comprensión lectora a partir de las preguntas	Se te facilita algunas veces la comprensión lectora a partir de las preguntas	Se te facilita poco la comprensión lectora a partir de las preguntas	No se te facilita la comprensión lectora a partir de las preguntas	No se te facilita para nada la comprensión lectora a partir de las preguntas
Estimula la participación en clases la resolución de preguntas	Estimula muy bien la participación en clases la resolución de preguntas	Estimula algunas veces la participación en clases la resolución de preguntas	Estimula poco la participación en clases la resolución de preguntas	No estimula la participación en clases la resolución de preguntas	No estimula la nada la participación en clases la resolución de preguntas
Ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado de forma excelente tu comprensión lectora en a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado un poco tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	No ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado nada tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación
Recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Siempre recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Regularmente recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Algunas veces recomendaría a el uso de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Pocas veces recomendaría a el uso de la pregunta en las diferentes áreas del saber	No recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber

INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

LA PREGUNTA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA ELEVAR LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DEL INSTITUTO DISTRITAL DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

Diseñado por: Gloria Jiménez Lascarró y Verónica Palmet Herrera

RUBRICA DE PERTINENCIA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: *Maria Gamundi*

GRADO: NOVENO

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	EXCELENTE 5.0	BUENO 4.5	SATISFACTOR 4.0 3.5	DEFICIENTE 2.5	INSUFICIENTE 1.0
Es pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	Es muy pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	Es pertinentes veces usar preguntas para comprender textos leídos	Es poco pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	No es pertinente usar preguntas para comprender textos leídos	No es nada pertinente usar preguntas para comprender textos leídos
Se te facilita la comprensión lectora a partir de las preguntas	Se te facilita mucho la comprensión lectora a partir de las preguntas	Se te facilita algunas veces la comprensión lectora a partir de las preguntas	Se te facilita poco la comprensión lectora a partir de las preguntas	No se te facilita la comprensión lectora a partir de las preguntas	No se te facilita para nada la comprensión lectora a partir de las preguntas
Estimula la participación en clases la resolución de preguntas	Estimula muy bien la participación en clases la resolución de preguntas	Estimula algunas veces la participación en clases la resolución de preguntas	Estimula poco la participación en clases la resolución de preguntas	No estimula la participación en clases la resolución de preguntas	No estimula la nada la participación en clases la resolución de preguntas
Ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado de forma excelente tu comprensión lectora en a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado mucho comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado un poco tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	No ha mejorado tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación	Ha mejorado nada tu comprensión lectora a partir de la aplicación de la propuesta de innovación
Recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Siempre recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Regularmente recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Algunas veces recomendaría el uso de la pregunta en las diferentes áreas del saber	Pocas veces recomendaría el uso de la pregunta en las diferentes áreas del saber	No recomendaría el uso constante de la pregunta en las diferentes áreas del saber

ANEXO 8
PLANEACIÓN Y
TEXTO 1 PRÁCTICA
EL EXTRAÑO

ACTO DE PLANEACIÓN DE SECUENCIA DIDÁCTICA DE LECTURA APLICANDO LA PEDAGOGÍA DE GÉNEROS TEXTUALES.

I. CONTEXTUALIZACIÓN

Nombre del profesor: Verónica Palmet

Clase/Grado: 9

Número de estudiantes: 30

Edad de los estudiantes: 14-16

Tema/Unidad: Género Narrativo

Tiempo estimado de duración: 2 horas

Estándar/es: Elaboración de hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre este y el contexto.

Objetivo general/ estándares específicos: Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.

Objetivos específicos/DBA:

-Comprende un texto leído

-Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar en el que se encuentra y adecua su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación.

- Entiende inferencias presentadas en el texto

-comprende un texto leído.

- Elabora y responde preguntas relacionadas con el texto leído.

-Reflexiona sobre su proceso de aprendizaje.

Temas a desarrollar en la clase: Análisis del cuento: El Extraño

Materiales/Recursos: Fotocopia, cuaderno de trabajo, video beam, colección semilla, colores, hojas de block, octavos de cartulina, pizarra, portátiles o tablets, internet.

II. DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Etapas de la clase (Según enfoque Pedagogía de Géneros Textuales)	Objetivo específico/DBA (Especifique el objetivo específico o DBA asociado a cada actividad)	Actividades y procedimientos Especifique las actividades que realizará el estudiante en cada etapa de la clase)	Materiales (Specify the material you will use (if any) with the activities). Not all activities require materials.	Tiempo estimado para cada actividad Especifique el tiempo que tomará cada actividad
CONTEXTUALIZACIÓN	Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar en el que se encuentra y adecua su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación.	En esta etapa se socializan los tipos de preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión lectoras. Luego se les presenta el texto “EL Extraño” y se le formulan preguntas a los estudiantes: ¿De qué crees que trata el texto? ¿Por qué se llamará el Extraño? ¿A qué género crees que pertenece este texto? Se les da un tiempo aproximado de 10 minutos y posteriormente se les solicita que socialicen sus respuestas. Luego de la socialización se realiza la lectura del texto completo, de manera grupal, para mantener atentos a los estudiantes y finalmente se comparan las ideas de ellos con las del texto. ¿Fueron erróneas sus apreciaciones? ¿Acertaron en sus apreciaciones?	Video beam. Cuadernos Lápices, lapiceros	30 minutos

ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO	Entiende inferencias presentadas en el texto.	Se hace lectura en voz alta de la lectura El extraño, para identificar las partes del cuento y se formulan las siguientes preguntas: ¿Quiénes son los personajes del cuento? ¿En qué lugar se desarrollan los hechos? ¿Cuál es el propósito del texto? Identifica las partes del cuento, enumerándolas. Se socializan las respuestas.	Video beam. Cuadernos Lápices,	20 minutos
LECTURA DETALLADA	Comprende un texto leído	Durante esta etapa se realizan las siguientes actividades: Lectura en voz alta. Se solicita a los estudiantes que lean en voz alta línea a línea. La docente va formulando preguntas a medida que se va leyendo: ¿A quién le están hablando? ¿Quién está narrando la historia? ¿Cuántas hermanas tenía Rosita? ¿Por qué se fue el papá de Rosita? ¿En qué tiempo se desarrolla la historia? ¿Cómo puedes demostrarlo? ¿Qué significa la expresión: “Son ustedes de tierra, como los huevos de algunas gallinas...”? -Subrayar o resaltar términos desconocidos. En el transcurso de la actividad los estudiantes subrayan, resaltan, preguntan y consultan por los términos desconocidos. Elaboran un listado y lo escriben en sus libretas.	Video beam, cuaderno, lapicero y diccionario.	30 minutos

REPRESENTACIÓN DE LAS IDEAS DEL TEXTO	Elabora y responde preguntas relacionadas con el texto leído.	En esta sesión se le solicita a los estudiantes que se reúnan con un compañero y a partir del análisis del cuento, elaboren una serie de preguntas teniendo en cuenta los niveles de comprensión lectora. Después cada grupo socializara ante el resto de la clase.	Portátiles, tablets, internet, cuaderno, lapicero, lápiz.	20 minutos
REACCIÓN AL TEXTO	Reflexiona sobre su proceso de aprendizaje.	. Se formulan preguntas a los estudiantes con el fin de indagar el nivel de dificultad del ejercicio: ¿Cuál piensas que fueron las preguntas más difíciles de formular? ¿Crees que puedes identificar las preguntas de acuerdo al nivel de comprensión lectora? ¿Piensas que saber identificar la pregunta puede incidir en la selección de la respuesta correcta?		10 minutos
AUTOEVALUACIÓN	Reflexiona sobre su proceso de aprendizaje.	En esta etapa los estudiantes expresarán cual tipo de pregunta les gustaría reforzar. ¿Cuál tipo de pregunta te pareció más compleja de formular? ¿Te gustaría reforzar en ella? texto parecido a este, siguiendo la misma secuencia sin ayuda del docente?	Hojas de block, lapicero, computadores, correo electrónico.	10 minutos

El extraño

María Guadalupe Gaitán Cortés

Actividad: lee el texto y elabora 10 preguntas de nivel literal, 5 de nivel inferencial y 5 de nivel crítico.

Acuérdate, Rosita, de aquella conversación que tuvimos hace quince años. ¡Qué te vas a acordar, si tenías sólo tres añitos de edad! Pero yo te hablaba a ti como persona mayor, como si de todo me entendieras, porque no tenía a nadie más para decirle mi pena, esa pena enorme que me destruyó el amor. Digo mal, Rosita, hija mía, destruyó el amor que le tenía al hombre que fue tu padre, porque mi amor no se destruyó, sólo se desvió para volcarse todito en ustedes mis tres niñas, mis muchachitas.

Ahora somos tres, te dije aquel día, con esta pequeña hermanita que Dios te ha dado. Pero, ¿de veras fue Dios? Yo pienso que fue la debilidad que tuve al abrirle mi cuerpo a tu padre, cuando ya no tenía ningún derecho: y así nació Teresita.

¿Cuándo se fue tu padre por primera vez al norte? Todavía estaba recién casada, mis ilusiones como flores mañaneras asomaban a la vida, con el amor brotando como yerba fresca, verde y prometedora. Un mal día se fue a trabajar al norte, dijo que a conseguir más dinero para las dos, para ti, Rosita, que ya empezabas a hacerte notar en mis entrañas. Las mujeres del pueblo me decían: “No dejes que se vaya, amárralo con tu amor ahora que es tiempo; por allá la ambición y la distancia los devoran y no vuelven más”. Pero ya el gusanito verde del dólar había picado su corazón. Eso es lo que te dije hace quince años, y mira cómo ha pasado el tiempo.

Tal vez desde entonces para mí todos los hombres son bichos raros, a los que se me ocurre aplastar lentamente, para hacerlos sufrir y cobrarme lo que uno de ellos a nombre de todos me hizo.

Ahora, Teresita, que la Mela y tú son unas señoritas, la gente del pueblo sale con que ustedes son unas ingratas, que no tendrán cabida en el cielo, que son malas hijas. ¡Si para mí son las mejores hijas del mundo! ¡Y ustedes no tienen padre, se murió hace mucho tiempo, se mató él solito!

Cuando tú viniste al mundo estaba yo sola. Mi madre ya había muerto. Una vecina por caridad vino a acompañarme, doña Chole, la atolera, que se detuvo aquí un día completo ayudándome a que nacieras. Después me mandaba todas las mañanas mi atolito para que tú lo bebieras luego convertido en leche. Esa fue toda nuestra compañía. Ya para entonces se habían terminado todos los ahorros, y empecé a vender lo poco que teníamos: las ollas, la licuadora, aquella colcha de percal hecha con pedacitos de amor y con hilos de suspiros, aquélla que todas me envidiaban y yo la guardaba para estrenarla cuando él viniera. Vendí todo, hasta las sillas. Sólo quedó en un rincón la cama, que encontró él cuando regresó al año, sin dinero porque todo lo había gastado en regresar para conocerte. Con qué amor lo recibimos las dos. Tú dibujaste al verlo tu primera sonrisa y no cesabas

de platicarle con gorgoritos de pajarito mañanero; pero ni eso lo amarró: se fue de nuevo, y otra vez el olvido. Ni una carta, ni un centavo.

Pronto me di cuenta de que venía la Mela y que no teníamos ni para comer. Fue entonces cuando me decidí y trabajé como sirvienta un año, lavando ropa con mis manos, de las que primero brotó sangre, y luego se me hicieron rudas como las de un campesino y ya se acostumbraron. A lo que no se acostumbraron nunca fue a no mecerte cuando te dejaba sola con la buena doña Chole, que siempre me decía: -Vaya con Dios; la criatura sabe que es huerfanita, y se queda siempre muy quietecita viéndome hacer el atole.

Así que cuando vino tu padre otra vez, ahora sin dinero, pero con muchas presunciones, encontró su escudo, y me dijo: “Ah, ya tienes tu máquina y otra chiquilla, que a lo mejor ni es mía. Qué casualidad, y hasta pá lujitos tienes, ¡éh!”.

El venía con ropa nueva, con un reloj que hablaba la hora en un idioma que nadie entendía, con una grabadora que cargaba para todas partes, como para que todos se dieran cuenta de que ganaba muy bien. Mientras tú, la Mela y yo comiendo a veces las sobras de la casa a donde iba a lavar la ropa.

Y así fue cuando tenías tres años nació Teresita, frágil y debilucha porque ya mis pulmones empezaban a resentir tanta lavadera. Desde entonces me duele mucho la espalda, y luego esa tos que nunca se me quita.

Tu padre regresó al año, siempre al año, cuando en el norte hace frío, la nieve cubre todo y no hay trabajo en el campo. Estaba con nosotras en ratitos, porque se iba a la cantina a gastar lo que nos había traído, pero que no nos lo daba porque quién sabe de quién fueran tus hermanitas y él no iba a mantener hijos ajenos, eso me decía. Y aunque era muy fácil sacar las cuentas de los nacimientos de ellas, que fueron siempre a los nueve meses de sus visitas, eso decía él, como pretexto para emborracharse ese año que trajo tantito dinero.

En el pueblo nadie hablaba mal de mí. Al contrario, decían que ya parecía una santa de todo lo que le aguantaba a tu padre y de lo mucho que me dedicaba a ustedes; pero santa y todo, ya ese año había tomado precauciones para no salir embarazada, e hice muy bien a pesar de lo que decía el señor cura, de que debíamos tener los hijos que Dios nos mandara, y la mera verdad no tuve ningún remordimiento. Por eso a los dos años que él regresó no encontró niño nuevo, y se fue a gastar su dinero en las cantinas, pretextando que yo no quería darle más que “viejas”, y que cuando tocaba hombrecito no había sabido atraparlo, y que por la decepción tardaría mucho, mucho en regresar.

No me extrañó eso ni todas sus habladas, porque ya su amor era un rescoldo, y porque me habían informado de que por allá se había buscado una gringa a la que le daba por ley de aquel país casi todo su dinero, y con la cual no tenía hijos porque ella no quería tenerlos; que se había juntado con ella para tener derechos, y así ganaba mucho más dinero del que nunca nos tocó ni una tandita.

Pasaron años. Nos manteníamos ya muy bien con mis costuras, pues en el pueblo me mandaban hacer todos los vestidos; tú estabas mayorcita y me ayudabas a pegar botones y a hacer bastillas.

Hasta que un año vino tu padre con su gringa. Ya no llegó a nuestra casa. Esa vez que vino con la otra llegó en un carro grande, casi nuevo, gastando más que nunca y con mejores ropas. A todos le trajo regalos, menos a nosotras. A mí apenas si me saludó, y como a escondidas de la mujer gringa. Un día que yo no estaba él vino a verlas a ustedes, -¿Te acuerdas Rosita? ¿Y qué les dijo? Que esa señora era su prima. Esa vez no se emborrachó, y cuando se fue ni siquiera se despidió. Se fue para no volver ya nunca.

Porque sí, Rosita, tú y tus hermanas y yo tenemos razón, digan lo que digan en el pueblo. El hombre que tocó hace dos días en esta puerta, no es tu padre. Dijiste bien, hija mía: en esta casa no hay padre. Son ustedes de tierra, como los huevos de algunas gallinas, ya sí como a ellas nadie les reclama por no tener gallo, nadie tiene por qué reclamarnos que después de una vida de estar solas, sin hombre; ese extraño, enfermo, pobre, hambriento que tocó a nuestra puerta, y que les dijo a ustedes mis hijas, que era su padre, y que venía a quedarse para siempre con nosotras, y al que tú, Rosita, y también tus hermanitas, le contestaron que en esta casa no tenemos esposo ni padre, y le cerraron la puerta; ese hombre no tenía por qué pedir clemencia, pues perfectamente sabía que la puerta de nuestro corazón hace mucho está cerrada para cualquier extraño que quiera entrar por ella, y ese hombre es un extraño.

María Guadalupe Gaitán Cortés

Michoacán, México

Preguntas de s el extraño

5 preguntas

Critico

1. ¿ Como podrias calificar la actitud de la madre?

2. ¿ Crees que estuvo bien la decisión que tomo la madre?

3. ¿ Que opinas del final de la lectura?

4. ¿ Que hubieras hecho en el caso de la madre?

5. ¿ Crees que es correcta la forma en que trataba el padre a la madre?

Leidy

Preguntas de: El extraño

Formular 10 preguntas Valentina

Argumentativas.

1. ¿Cómo es la actitud del padre?
2. ¿Donde se desarrolló la historia?
3. ¿Que tipo de narrador se presenta en la historia?
4. ¿Quien es doña chole
5. ¿Para qué se va el padre del pueblo
6. ¿Cual es la condición económica que presenta la familia?
7. ¿Cómo es la personalidad de la madre?
8. ¿Cómo se llama la hija?
9. ¿A donde se va el padre?
10. ¿Quien es la amante del padre?

Preguntas de: El extraño

5 preguntas

Inferenciales.

1. ¿Que diferencias hay entre el padre y la madre?
2. ¿Que otro título le pondrias a la lectura?
3. ¿Que significa para ti la actitud del padre?
4. ¿Cual es el motivo por el cual la madre dejó al padre?
5. ¿Que conclusiones podrias sacar de la lectura?

fernando.

ANEXO 9
PLANEACIÓN Y
TEXTO PRÁCTICA 2
EL RETRATO OVAL

**ACTO DE PLANEACIÓN DE SECUENCIA DIDÁCTICA DE LECTURA APLICANDO
LA PEDAGOGÍA DE GÉNEROS TEXTUALES**

I. Contextualización

Nombre del profesor: Verónica Palmet

Clase/Grado: 9

Número de estudiantes: 30

Edad de los estudiantes: 14-16

Tema/Unidad: Género Narrativo

Tiempo estimado de duración: 2 sesiones

Estándar/es: Elaboración de hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre este y el contexto.

Objetivo general/ estándares específicos: Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.

Objetivos específicos/DBA:

-Comprende un texto leído

-Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar en el que se encuentra y adecua su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación.

- Entiende inferencias presentadas en el texto

-comprende un texto leído.

- Elabora y responde preguntas relacionadas con el texto leído.

-Reflexiona sobre su proceso de aprendizaje.

Temas a desarrollar en la clase: Análisis del cuento: El Retrato Oval

Materiales/Recursos: Fotocopia, cuaderno de trabajo, video beam, colección semilla, colores, hojas de block, octavos de cartulina, pizarra, portátiles o tablets, internet.

II. DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Anexo 1

Etapas de la clase (Según enfoque Pedagogía de Géneros Textuales)	Objetivo específico/DBA (Especifique el objetivo específico o DBA asociado a cada actividad)	Actividades y procedimientos Especifique las actividades que realizará el estudiante en cada etapa de la clase)	Materiales (Specify the material you will use (if any) with the activities). Not all activities require materials.	Tiempo estimado para cada actividad Especifique el tiempo que tomará cada actividad
CONTEXTUALIZACIÓN	Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar en el que se encuentra y adecua su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación.	En esta etapa se socializan nuevamente los tipos de preguntas de acuerdo a los niveles de comprensión lectoras. Luego se les presenta el texto “EL Retrato Oval” y se le formulan preguntas a los estudiantes: ¿De qué crees que trata el texto? ¿Por qué se llamará el Retrato Oval? ¿A qué género crees que pertenece este texto? Se les da un tiempo aproximado de 10 minutos y posteriormente se les solicita que socialicen sus respuestas. Luego de la socialización se realiza la lectura del texto completo, de manera grupal, para mantener atentos a los estudiantes y finalmente se comparan las ideas de ellos con las del texto. ¿Fueron erróneas sus apreciaciones? ¿Acertaron en sus apreciaciones?	Video beam. Cuadernos Lápices, lapiceros	30 minutos

ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO	Entiende inferencias presentadas en el texto.	Se hace lectura en voz alta de la lectura El Retrato Oval, para identificar las partes del cuento y se formulan las siguientes preguntas: ¿Quiénes son los personajes del cuento? ¿En qué lugar se desarrollan los hechos? ¿Cuál es el propósito del texto? Identifica las partes del cuento, enumerándolas o subrayándolas. Se socializan las respuestas.	Video beam. Cuadernos Lápices,	20 minutos
LECTURA DETALLADA	Comprende un texto leído	<p>Durante esta etapa se realizan las siguientes actividades:</p> <p>Lectura en voz alta. Se solicita a los estudiantes que lean en voz alta línea a línea. La docente va formulando preguntas a medida que se va leyendo: ¿Quién acaba de llegar al castillo? ¿Qué le llama la atención al desconocido? ¿Qué había en el cuadro? ¿Cómo era la joven del cuadro? ¿Cómo era el pintor? ¿Qué le sucede a la joven? ¿qué significa la expresión: “En verdad, esta es la vida misma!”</p> <p>-Subrayar o resaltar términos desconocidos. En el transcurso de la actividad los estudiantes subrayan, resaltan, preguntan y consultan por los términos desconocidos. Elaboran un listado y lo escriben en sus libretas.</p>	Video beam, cuaderno, lapicero y diccionario.	30 minutos
		En esta sesión se les solicita a los estudiantes que se reúnan con		

REPRESENTACIÓN DE LAS IDEAS DEL TEXTO	Elabora y responde preguntas relacionadas con el texto leído.	un compañero y a partir del análisis del cuento, elaboren una serie de preguntas de nivel Inferencial. Después cada grupo socializara ante el resto de la clase.	Portátiles, tablets, internet, cuaderno, lapicero, lápiz.	20 minutos
REACCIÓN AL TEXTO	Reflexiona sobre su proceso de aprendizaje.	. En este momento los estudiantes elaborarán un cuadro sinóptico donde explicarán porque las preguntas que formularon son inferenciales, escribiendo las pistas que les arroja el texto.		10 minutos
AUTOEVALUACIÓN	Reflexiona sobre su proceso de aprendizaje.	En esta etapa los estudiantes expresarán si lograron identificar y elaborar preguntas de nivel inferencial. ¿Crees que puedes identificar las preguntas de nivel inferencial en un texto? ¿Consideras que puedes formular preguntas de nivel inferencial de cualquier texto que leas?	Hojas de block, lapicero, computadores, correo electrónico.	10 minutos

El retrato oval

[Cuento - Texto completo.]

Edgar Allan Poe

El castillo en el cual mi criado se le había ocurrido penetrar a la fuerza en vez de permitirme, malhadadamente herido como estaba, de pasar una noche al ras, era uno de esos edificios mezcla de grandeza y de melancolía que durante tanto tiempo levantaron sus altivas frentes en medio de los Apeninos, tanto en la realidad como en la imaginación de Mistress Radcliffe. Según toda apariencia, el castillo había sido recientemente abandonado, aunque temporariamente. Nos instalamos en una de las habitaciones más pequeñas y menos suntuosamente amuebladas. Estaba situada en una torre aislada del resto del edificio. Su decorado era rico, pero antiguo y sumamente deteriorado. Los muros estaban cubiertos de tapicerías y adornados con numerosos trofeos heráldicos de toda clase, y de ellos pendían un número verdaderamente prodigioso de pinturas modernas, ricas de estilo, encerradas en sendos marcos dorados, de gusto arabesco. Me produjeron profundo interés, y quizá mi incipiente delirio fue la causa, aquellos cuadros colgados no solamente en las paredes principales, sino también en una porción de rincones que la arquitectura caprichosa del castillo hacía inevitable; hice a Pedro cerrar los pesados postigos del salón, pues ya era hora avanzada, encender un gran candelabro de muchos brazos colocado al lado de mi cabecera, y abrir completamente las cortinas de negro terciopelo, guarnecidas de festones, que rodeaban el lecho. Quisélo así para poder, al menos, si no reconciliaba el sueño, distraerme alternativamente entre la contemplación de estas pinturas y la lectura de un pequeño volumen que había encontrado sobre la almohada, en que se criticaban y analizaban.

Leí largo tiempo; contemplé las pinturas religiosas devotamente; las horas huyeron, rápidas y silenciosas, y llegó la media noche. La posición del candelabro me molestaba, y extendiendo la mano con dificultad para no turbar el sueño de mi criado, lo coloqué de modo que arrojase la luz de lleno sobre el libro.

Pero este movimiento produjo un efecto completamente inesperado. La luz de sus numerosas bujías dio de pleno en un nicho del salón que una de las columnas del lecho había hasta entonces cubierto con una sombra profunda. Vi envuelto en viva luz un cuadro que hasta entonces no advirtiera. Era el retrato de una joven ya formada, casi mujer. Lo contemplé rápidamente y cerré los ojos. ¿Por qué? No me lo expliqué al principio; pero, en tanto que mis ojos permanecieron cerrados, analicé rápidamente el motivo que me los hacía cerrar. Era un movimiento involuntario para ganar tiempo y recargar, para asegurarme de que mi vista no me había engañado, para calmar y preparar mi espíritu a una contemplación más fría y más serena. Al cabo de algunos momentos, miré de nuevo el lienzo fijamente.

No era posible dudar, aun cuando lo hubiese querido; porque el primer rayo de luz al caer sobre el lienzo, había desvanecido el estupor delirante de que mis sentidos se hallaban poseídos, haciéndome volver repentinamente a la realidad de la vida.

El cuadro representaba, como ya he dicho, a una joven. se trataba sencillamente de un retrato de medio cuerpo, todo en este estilo que se llama, en lenguaje técnico, estilo de viñeta; había en él mucho de la manera de pintar de Sully en sus cabezas favoritas. Los brazos, el seno y las puntas de sus radiantes cabellos, pendíanse en la sombra vaga, pero profunda, que servía de fondo a la imagen. El marco era oval, magníficamente dorado, y de un bello estilo morisco. Tal vez no fuese ni la ejecución de la obra, ni la excepcional belleza de su fisonomía lo que me impresionó tan repentina y profundamente. No podía creer que mi imaginación, al salir de su delirio, hubiese tomado la cabeza por la de una persona viva. Empero, los detalles del dibujo, el estilo de viñeta y el aspecto del marco, no me permitieron dudar ni un solo instante. Abismado en estas reflexiones, permanecí una hora entera con los ojos fijos en el retrato. Aquella inexplicable expresión de realidad y vida que al principio me hiciera estremecer, acabó por subyugarme. Lleno de terror y respeto, volví el candelabro a su primera posición, y habiendo así apartado de mi vista la causa de mi profunda agitación, me apoderé ansiosamente del volumen que contenía la historia y descripción de los cuadros. Busqué inmediatamente el número correspondiente al que marcaba el retrato oval, y leí la extraña y singular historia siguiente:

“Era una joven de peregrina belleza, tan graciosa como amable, que en mal hora amó al pintor y se desposó con él. Él tenía un carácter apasionado, estudioso y austero, y había puesto en el arte sus amores; ella, joven, de rarísima belleza, toda luz y sonrisas, con la alegría de un cervatillo, amándolo todo, no odiando más que el arte, que era su rival, no temiendo más que la paleta, los pinceles y demás instrumentos importunos que le arrebataban el amor de su adorado. Terrible impresión causó a la dama oír al pintor hablar del deseo de retratarla. Más era humilde y sumisa, y sentóse pacientemente, durante largas semanas, en la sombría y alta habitación de la torre, donde la luz se filtraba sobre el pálido lienzo solamente por el cielo raso. El artista cifraba su gloria en su obra, que avanzaba de hora en hora, de día en día. Y era un hombre vehemente, extraño, pensativo y que se perdía en mil ensueños; tanto que no veía que la luz que penetraba tan lúgubremente en esta torre aislada secaba la salud y los encantos de su mujer, que se consumía para todos excepto para él. Ella, no obstante, sonreía más y más, porque veía que el pintor, que disfrutaba de gran fama, experimentaba un vivo y ardiente placer en su tarea, y trabajaba noche y día para trasladar al lienzo la imagen de la que tanto amaba, la cual de día en día tornábase más débil y desanimada. Y, en verdad, los que contemplaban el retrato, comentaban en voz baja su semejanza maravillosa, prueba palpable del genio del pintor, y del profundo amor que su modelo le inspiraba. Pero, al fin, cuando el trabajo tocaba a su término, no se permitió a nadie entrar en la torre; porque el pintor había llegado a enloquecer por el ardor con que tomaba su trabajo, y levantaba los ojos rara vez del lienzo, ni aun para mirar el rostro de su esposa. Y no podía ver que los colores que extendía sobre el lienzo borrábanse de las mejillas de la que tenía sentada a su lado. Y cuando muchas semanas hubieron transcurrido, y no restaba por hacer más que una cosa muy pequeña, sólo dar un toque sobre la boca y otro sobre los ojos, el alma de la dama palpité aún, como la llama de una lámpara que está próxima a extinguirse. Y entonces el pintor dio los toques, y durante un instante quedó en éxtasis ante el trabajo que había ejecutado. Pero un minuto después, estremeciéndose, palideció intensamente herido por el terror, y gritó con voz terrible: “¡En verdad, esta es la *vida* misma!” Se volvió bruscamente para mirar a su bien amada: *¡Estaba muerta!*“

ANEXO 10
TRANSCRIPCIÓN Y PLANEACIÓN DE UNA CLASE
LA NOTICIA

Transcripción de una Clase.

Fecha: 12 de Julio 2017

Hora: 8:00 a.m.

Asignatura: Español y Literatura

Tema: La noticia

Curso: 9

P PROFESOR(a)

E ESTUDIANTE

1	P	La profesora inicia la clase saludando a los estudiantes con unos “buenos días jóvenes”	Ambientación
2	E	(Los estudiantes se levantan) Buenos días.	
3	P	¿Cómo están?	
4	E	Bien, gracias a Dios. Y usted	
5	P	Yo también estoy bien, Gracias a Dios. En la mañana de hoy, vamos a iniciar la clase de Español con una serie de actividades relacionadas con el tema que venimos trabajando. Mateo: recuérdanos ¿cuál es el tema que venimos trabajando?	Exploración de contenidos
6	E	La noticia	Evidencia de contenidos
7	P	Muy bien; La noticia Vamos a empezar observando unas imágenes, luego vamos a hacer un recorrido por algunas noticias. En especial una. Deben estar atentos a lo que van a ver. En la mañana de hoy tenemos un objetivo: hacer un análisis e interpretación de las noticias que nos presentan los diferentes medios de comunicación. Para empezar vamos a observar las siguientes imágenes: (Se proyecta en el video beam la primera imagen) ¿Alguien puede identificar que hay en la imagen? La mayoría de los estudiantes alzan la mano Carol	Objetivo de aprendizaje Pregunta interpretación
8	E	No sé.	Evidencia de interpretación
9	P	No sabe. Muy bien. Carlos	
10	E	Una estrella de mar.	Evidencia de interpretación

11	P	Muy bien. Miremos la segunda imagen. ¿Qué hay en la segunda imagen? Todos los estudiantes alzan la mano	Pregunta interpretación
12	E	Una Tortuga Marina.	Evidencia de interpretación
13	P	Y en la tercera imagen...	
14	Es	Delfines	
15	P	Después de haber observado las imágenes. ¿Qué tienen en común ellas? Todos los estudiantes alzan la mano	Pregunta comprensión
16	Es	Que vienen del mar.	Asociación de contenidos
17	P	¿De qué se alimentan estos animales del mar?	Pregunta de conocimiento
18	E1	De peces más pequeños	Asociación de contenidos
19	E2	De especies marinas.	
20	E3	De plantas	
21	E4	Unos de plantas marinas otros de peces pequeños..	
22	P	Yo les hago una pregunta: arrojarías al mar elementos extraños cerca del hábitat de estas especies marinas?	Pregunta postura ante el contenido
23	Es	Nooo	
24	P	¿Porque Nicol?	Andamiaje-pregunta evaluativa
25	E1	Porque daña su habitat	Juicio razonado
26	E2	Podría afectar su salud	Juicio razonado
27	E3	Porque se ensucia el agua y los animales saldrían perjudicados	Juicio razonado
28	P	Muy bien. Ahora, los voy a invitar que observen la imagen que está en la siguiente fotocopia que les voy a entregar y lean el título de la noticia.¿Qué dice el titulo? Me puedes ayudar Santiago?	Direccionamiento del conocimiento
29	E	Muere la tortuga a la que sacaron 915 “monedas de la suerte” de su estómago.	Evidencia de lectura
30	P	¿De qué creen que tratará la noticia? Todos los estudiantes alzan la mano.	Pregunta interpretación
31	E	Una tortuga que muere	Evidencia de interpretación
32	E	Una tortuga que le tiraron monedas y se murió	Evidencia de interpretación
33	P	¿Alguno de ustedes ha escuchado esta noticia? (2 estudiantes levantan la mano) Muy bien. Ahora vamos a observar el siguiente video. Murió Bank “la tortuga a la que le extrajeron casi mil monedas del estómago” Niños observan el video	Material tecnológico
34	P	Esta es la primera forma de noticia que yo les traje, es decir, estamos con la noticia, ok. Ahora vamos a ver la noticia de otra manera.	Pregunta interpretativa

		¿Qué le toco hacer a ustedes para ver la noticia?	
35	Es	Leer.	Evidencia de interpretación
36	P	Muy bien leer. Ahora no vamos a leer, vamos a hacer algo diferente. Vamos a ver la noticia de otra manera se trata que analicen las noticias en diferentes formatos. (Estudiantes escuchan una noticia) Ahora, vamos a leer la fotocopia, subrayaran los aspectos más relevantes de la noticia y consultaran los términos desconocidos en el diccionario, pueden trabajar con un compañero. (jóvenes se organizan en parejas y empiezan a leer en sus puestos) Muy bien ¿ya terminaron?	andamiaje
37	Es	Si.	
38	P	Ok. José, que piensas de lo que le ocurrió a HUCHA?	Pregunta de análisis (nivel crítico)
39	E	Que los turistas no tenían que tirar esas monedas porque lastimarían a las tortugas	Juicio razonado
40	E	Las monedas le dañan el entorno a las tortugas	Juicio razonado
41	P	¿Están de acuerdo con lanza monedas a la tortuga?	Pregunta postura (Nivel crítico)
42	Es	Nooooo.	
43	P	Obvio que no. ¿Por qué no?	andamiaje
44	Es	Daña a las tortugas	Juicio razonado
45	P	¿Cuáles fueron las buenas acciones que ocurrieron en la noticia?	Pregunta análisis
46	E	Los doctores operaron a la tortuga e intentaron salvarla.	Juicio razonado
47	P	Muy bien. También tenemos acciones incorrectas	andamiaje
48	E	Tirarle las monedas a la tortuga	Evidencia de análisis
49	P	¿Lanzarías monedas u otros objetos al mar?	Pregunta postura (nivel crítico)
50	E	No. Porque eso dañaría al mar	Juicio razonado
51	E	No. Porque todos los animales que están en el mar pueden morir.	Juicio razonado
52	P	Para finalizar vamos a jugar quién quiere ser millonario. Jose, es el elegido para jugar. Vamos a hacerte unas preguntas relacionadas con la noticia y tú debes responderlas. (profesor proyecta el juego) 1. ¿Cuál es el apodo de la tortuga? A) Hucha B) tortuga C) Tailandia C) Bankok	Pregunta comprensión literal
53	E	A) Hucha.	Evidencia de comprensión literal
54	P	Muy bien. Siguiente pregunta. ¿Cuántas monedas le sacaron a la tortuga? A) 300 B) 500 C) 915 C) 900	Pregunta de comprensión literal

55	E	B) 915. (los niños aplauden)	Evidencia de comprensión literal
56	P	3¿De qué muere la tortuga? A) deshidratación y septicemia. B) por tragar monedas C) por que no podía nadar D) alimentarse mal. De acuerdo al texto cual es la causa de la muerte.	Pregunta de comprensión literal
57	E	No se. Ayuda del público.	
58	P	Quien quiere ayudarle a José. (solo dos estudiantes alzaron la mano)	
59	E	C) Por tragar monedas	
60	Es	Nooo	
61	P	Otro niño que ayude	andamiaje
62	E	La respuesta es la A	Evidencia de comprensión literal
63	P	Excelente. El texto lo decía. Última pregunta: ¿Qué comportamiento humano se puede juzgar aquí? ¿Qué mal comportamiento? A) No observar a los animales marinos B) Alimentar poco a poco C) Dañar el hábitat de los animales marinos D) Uso inadecuado de las monedas. José, piénsalo bien.	Evaluación. Pregunta comprensión inferencial
64	E	D) Dañar el hábitat (niños aplauden)	Evidencia de comprensión inferencial
65	P	José es el nuevo millonario en entender las noticias. Una pregunta para finalizar. ¿Creen que pueden analizar noticias como estas sin ayuda de la profesora?	Pregunta evaluación
66	Es	Si	Evidencia de aprendizaje
67	P	Como les pareció la clase	Pregunta de evaluación
68	Es	divertida	
69	P	Me alegra mucho. Voy a dejarles un compromiso muy importante. Escribe los comentarios de esta noticia en tu cuaderno y realiza dibujos de ellos. Muchas gracias, termino la clase por hoy.	Refuerzo de aprendizaje.

I. CONTEXTUALIZACIÓN:

Nombre del profesor: Verónica Palmet

Clase/Grado: 9

Número de estudiantes: 30

Edad de los estudiantes: 14-16

Tema/Unidad: Género Narrativo

Tiempo estimado de duración: 2 sesiones

Estándar/es: Establezco relaciones entre la información seleccionada en los medios de difusión masiva y la contraste críticamente con la que recojo de los contextos en los cuales intervengo.

Objetivo general/ estándares específicos: Utilizo estrategias para la búsqueda, organización, almacenamiento y recuperación de información que circula en diferentes medios de comunicación masiva.

Objetivos específicos/DBA:

-Analiza los mecanismos ideológicos que subyacen a la estructura de los medios de información masiva.

-Elabora y responde preguntas relacionadas con la noticia.

- Se apropia de la estructura en la que está conformada una noticia

Temas a desarrollar en la clase: La Noticia

Materiales/Recursos: Fotocopia, cuaderno de trabajo, video beam, colores, hojas de block, octavos de cartulina, pizarra, portátiles o tablets, internet.

II. DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Anexo 2

Etapas de la clase (Según enfoque Pedagogía de Géneros Textuales)	Objetivo específico/DBA (Especifique el objetivo específico o DBA asociado a cada actividad)	Actividades y procedimientos Especifique las actividades que realizará el estudiante en cada etapa de la clase)	Materiales (Specify the material you will use (if any) with the activities). Not all activities require materials.	Tiempo estimado para cada actividad Especifique el tiempo que tomará cada actividad
CONTEXTUALIZACIÓN	-Analiza los mecanismos ideológicos que subyacen a la estructura de los medios de información masiva.	Los estudiantes observarán en el video beam una serie de imágenes de animales acuáticos y responderán oralmente las siguientes preguntas: ¿Identificas estos animales? ¿Cuáles son? ¿Dónde viven ellos? ¿De qué se alimentan? ¿Arrojarías elementos extraños cerca de su hábitat marino?	Video beam.	40 minutos

ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO	Se apropia de la estructura en la que está conformada una noticia	Los estudiantes van subrayando los aspectos más relevantes de la noticia, la profesora va formulando preguntas pertinentes al texto, haciendo que los estudiantes capten las inferencias que presenta el mismo.	Video beam	40 minutos
LECTURA DETALLADA	-Elabora y responde preguntas relacionadas con la noticia.	Los estudiantes van leyendo por párrafos y se van aclarando las dudas presentadas, se consulta vocabulario desconocido.	Video beam, cuaderno, lapicero y diccionario.	60 minutos

REPRESENTACIÓN DE LAS IDEAS DEL TEXTO	Se apropia de la estructura en la que está conformada una noticia	Los estudiantes diseñaran un mapa conceptual donde plasmaran el orden progresivo de lo sucedido en la noticia	Portátiles, tablets, internet, cuaderno, lapicero, correo electrónico.	40 minutos
REACCIÓN AL TEXTO	-Elabora y responde preguntas relacionadas con la noticia.	La profesora pedirá a los estudiantes que respondan y elaboren preguntas relacionadas con la temática y su contexto.	Portátiles, tablets, internet, cuaderno, lapicero, correo electrónico.	60 minutos.
EVALUACIÓN	Comprende un texto leído	Se aplicarán varias técnicas de evaluación: observación sistemática con el instrumento escala de actitudes. -Rúbrica de evaluación.	Hojas de block, lapicero, computadores, correo electrónico.	60 minutos

ANEXO 11
PLANEACIÓN DE CLASE:
LADRÓN DE SÁBADO

**ACTO DE PLANEACIÓN DE SECUENCIA DIDÁCTICA DE LECTURA APLICANDO
LA PEDAGOGÍA DE GÉNEROS TEXTUALES**

II. Contextualización

Nombre del profesor: Verónica Palmet

Clase/Grado: 9

Número de estudiantes: 30

Edad de los estudiantes: 14-16

Tema/Unidad: Género Narrativo

Tiempo estimado de duración: 10 sesiones

Estándar/es: Elaboración de hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre este y el contexto.

Objetivo general/ estándares específicos: Comprendo el sentido global de cada uno de los textos que leo, la intención de quien lo produce y las características del contexto en el que se produce.

Objetivos específicos/DBA:

-Comprende un texto leído

-Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar en el que se encuentra y adecua su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación.

- Articula las características de las lecturas con la realidad de su contexto

- Produce textos siguiendo un modelo establecido.

Temas a desarrollar en la clase: El cuento

Materiales/Recursos: Fotocopia, cuaderno de trabajo, video beam, colección semilla, colores, hojas de block, octavos de cartulina, pizarra, portátiles o tablets, internet.

II. DESARROLLO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA

Anexo 3

Etapas de la clase (Según enfoque Pedagogía de Géneros Textuales)	Objetivo específico/DBA (Especifique el objetivo específico o DBA asociado a cada actividad)	Actividades y procedimientos Especifique las actividades que realizará el estudiante en cada etapa de la clase)	Materiales (Specify the material you will use (if any) with the activities). Not all activities require materials.	Tiempo estimado para cada actividad Especifique el tiempo que tomará cada actividad
CONTEXTUALIZACIÓN	Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y al lugar en el que se encuentra y adecua su entonación según las marcas textuales, ortográficas y de puntuación.	Se le formulan preguntas a los estudiantes: ¿De qué crees que trata el texto? ¿Por qué se llamará Ladrón de Sábado? ¿A qué género crees que pertenece este texto? ¿Quién puede leer este texto? ¿Consideras que los textos son importantes para entender un texto? Se realiza la lectura del texto completo, de manera grupal, para mantener atentos a los estudiantes y finalmente se comparan las ideas de ellos con las del texto. ¿Fueron erróneas sus apreciaciones? ¿Acertaron en sus apreciaciones?	Video beam. Cuadernos Lápices, lapiceros	1 hora
ESTRUCTURA Y PROPÓSITO DEL TEXTO	Entiende inferencias presentadas en el texto.	Se hace lectura en voz alta de la lectura Ladrón de Sábado por parte de la docente y los estudiantes, para identificar las partes del cuento y se formulan las siguientes preguntas: ¿Quiénes son los personajes del	Video beam. Cuadernos Lápices,	1 hora

		<p>cuento? ¿En qué lugar se desarrollan los hechos? ¿Cuál es el propósito del texto? Identifica las partes del cuento, enumerándolas. Se socializan las respuestas y se les enfatiza las partes en las que está dividido el cuento para que puedan crear uno más adelante</p>		
<p>LECTURA DETALLADA</p>	<p>Comprende un texto leído</p>	<p>Durante esta etapa se realizan las siguientes actividades:</p> <p>Lectura en voz alta. Se solicita a los estudiantes que lean en voz alta línea a línea. La docente va formulando preguntas a medida que se va leyendo: ¿Cómo es Ana? ¿Cuándo regresa el esposo de Ana de viaje? ¿Por qué se queda Hugo todo el fin de semana? ¿Qué significa la frase: “Insomne empedernida”? ¿Qué piensas de la actitud de Ana hacia el ladrón? ¿Por qué Ana empieza a sentir una extraña felicidad? ¿Qué piensas que Ana le diga a Hugo que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje?</p> <p>-Subrayar o resaltar términos desconocidos. En el transcurso de la actividad los estudiantes subrayan, resaltan, preguntan y consultan por los términos desconocidos. Elaboran un listado y lo escriben en sus libretas.</p>	<p>Video beam, cuaderno, lapicero y diccionario.</p>	<p>2 horas</p>

REPRESENTACIÓN DE LAS IDEAS DEL TEXTO	Comprende un texto leído.	En esta sesión se le solicita a los estudiantes, que a partir del análisis del cuento, elaboren un orden de las acciones ocurridas en el cuento, pueden trabajar con un compañero y socializar las ideas. Después cada grupo socializara ante el resto de la clase.	Portátiles, tablets, internet, cuaderno, lapicero, lápiz.	2 Horas
REACCIÓN AL TEXTO	Articula las características de las lecturas con la realidad de su contexto	. Se formulan preguntas a los estudiantes con el fin de fomentar la actitud crítica: ¿qué piensas del cuento? ¿Crees que esta situación puede darse en esta época? ¿Cómo crees que es el esposo de Ana? ¿Piensas que Ana es feliz con su esposo? ¿Qué piensas de que Hugo robe siendo velador de un banco? ¿Te gustó o no el final? Justifica.		1 hora
AUTOEVALUACIÓN	Produce textos siguiendo un modelo establecido.	En esta etapa los estudiantes no solo evaluarán su comprensión del texto sino que escribirán la continuación del cuento leído, teniendo en cuenta lo aprendido durante la clase. Responderán a preguntas formuladas por la docente, tales como: ¿Cómo piensas que ha sido tu comprensión del texto? ¿Qué aprendiste de la lectura de este texto? ¿Las preguntas te	Hojas de block, lapicero, computadores, correo electrónico.	2 horas

		ayudaron a comprender mejor el texto? ¿Podrás comprender un texto parecido a este, siguiendo la misma secuencia sin ayuda del docente?		
--	--	--	--	--

ANEXO 12
TRANSCRIPCIÓN DE CLASE LADRÓN DE SÁBADO.
ETAPA: CONTEXTUALIZACIÓN

Transcripción de una Clase.

Fecha: 2017

Hora: 8:00 a.m.

Asignatura: Español y Literatura

Tema: El cuento

Curso: 9

P PROFESOR(a)

E ESTUDIANTE

1	P	La profesora inicia la clase saludando a los estudiantes con unos “buenos días jóvenes”
2	E	(Los estudiantes se levantan) Buenos días.
3	P	¿Cómo están?
4	E	Bien, gracias a Dios. Y usted
5	P	Yo también estoy bien, Gracias a Dios. En la clase pasada, hicimos un análisis del cuento “El Retrato Oval” de Edgar Allan Poe. Continuaremos analizando cuentos pero esta vez lo haremos siguiendo cada una de las etapas sugeridas en la Pedagogía de géneros, de la cual ya les había explicado. En la mañana de hoy, trabajaremos la primera etapa: Contextualización. Recuerden, que esta etapa consiste en hacer predicciones a partir del título o subtítulos si los hay en el texto. Vamos a trabajar con el cuento “Ladrón de Sábado” cuyo autor es Gabriel García Márquez y seguiremos trabajando con el mismo cuento hasta finalizar todas las etapas. No olviden que el objetivo es mejorar el nivel de comprensión lectora. ¿Tienen alguna pregunta, antes de iniciar?
6	E	¿Vamos a seguir trabajando con la guía de preguntas?
7	P	Por supuesto, con las preguntas iremos profundizando sobre el cuento que vamos a leer. Muy bien, empecemos. Valentina, por favor me ayudas a repartir las copias.
8	E	Ok. Valentina va entregando la copia a sus compañeros y la profesora va proyectando en el beam el cuento.
9	P	Observemos el título del cuento. ¿Cuál es el título del cuento? Léelo con voz alta por favor Gustavo.
10	E	Ladrón de sábado.
11	P	Muy bien. ¿De qué creen que trata el cuento? Varios estudiantes alzan la mano. Algunos gritan yo, yo. Fernando, responderá la pregunta

12	E	De un ladrón que roba el sábado. Algunos estudiantes ríen.
13	P	Gracias, Fernando. Carolina ¿Por qué se llamará Ladrón de sábado?
14	E	Porque solo roba los sábados.
15	P	Gracias. Todos piensan lo mismo. ¿Creen que se llama ladrón de sábado, porque el ladrón roba solo los sábados?
16	Es	Siii.
17	P	Muy bien, en la medida que leamos sabremos si tienen razón o no. ¿A qué género creen que pertenece este texto?
18	E	Es un cuento
19	P	Y ¿a qué género pertenecen los cuentos?
20	E	Género Narrativo.
21	P	Muy bien. Género narrativo. El autor de este cuento es Gabriel García Márquez ¿han escuchado sobre él? Todos los estudiantes alzan la mano. Laura.
22	E	Es el único escritor Colombiano que ha ganado un premio nobel.
23	P	Muy bien, Laura. ¿Con que libro ganó el premio nobel? Varios estudiantes alzan la mano. Jean Paul.
24	E	Con Cien años de Soledad.
25	P	Muy bien. ¿Han leído algún cuento de Gabriel García Márquez? Varios estudiantes alzan la mano. José.
26	E1	La Cándida Erendira y su abuela desalmada.
27	E2	El ahogado más hermoso del mundo
28	E3	En este pueblo no hay ladrones.
29	P	Excelente. ¿Cómo son las narraciones de Gabriel García?¿de horror, amor...?
30	E	Fantásticas. Con finales inesperados.
31	E	A veces empieza con el final, como en “Crónica de una muerte anunciada”
32	P	Muy bien. ¿Qué imaginan que pasará en “Ladrón de Sábado?”
33	E	Una historia diferente al tradicional ladrón.
34	P	Excelente, jóvenes. Me agrada que hayan leído otros cuentos de Gabriel García Márquez, así será más fácil analizar este cuento. Vamos a leer! Yo inicio la lectura y suspendo cuando haya un punto y continúan ustedes hasta leer todo el cuento. Ladrón de sábado: Hugo, un ladrón que sólo roba los fines de semana, entra en una casa un sábado por la noche. Los estudiantes van leyendo por turnos el cuento. ¿Por qué se llama ladrón de sábado? Varios estudiantes alzan la mano. María.
35	E	Porque solo roba los fines de semana.
36	P	Muy bien. Ustedes tenían razón desde el principio. Eso es todo por hoy, espero que les haya gustado el cuento seleccionado.

		Seguiremos trabajando con el mismo cuento, pero con una nueva etapa: Estructura y propósito del texto.
--	--	--

ANEXO 13
TRANSCRIPCIÓN DE CLASE LADRÓN DE SÁBADO.
ETAPA: LECTURA DETALLADA

Transcripción de una Clase.

Fecha: 2017

Hora: 8:00 a.m.

Asignatura: Español y Literatura

Tema: El cuento

Curso: 9

P PROFESOR(a)

E ESTUDIANTE

1	P	La profesora inicia la clase saludando a los estudiantes con unos “buenos días jóvenes”
2	E	(Los estudiantes se levantan) Buenos días.
3	P	¿Cómo están?
4	E	Bien, gracias a Dios. Y usted
5	P	Yo también estoy bien, Gracias a Dios. En la clase pasada, trabajamos la etapa: Estructura y propósito del texto. Hoy continuaremos nuestro análisis de “Ladrón de sábado” con la etapa: Lectura detallada. En esta etapa pueden hacer uso de diccionario si requieren consultar algún término desconocido y responderán preguntas que permitirán profundizar en el texto. Vamos a leer nuevamente el texto en voz alta. Recuerden usar las debidas pausas y entonaciones. “Hugo, un ladrón que sólo roba los fines de semana, entra en una casa un sábado por la noche.
6	E	Ana, la dueña, una treintañera guapa e insomne empedernida, lo descubre <i>in fraganti</i> .
7	P	¿Cómo es Ana? Varios alzan la mano. Luis.
8	E	Joven, bonita, de treinta años, no dormía casi.
9	P	Muy bien. ¿Qué significa la expresión: In fraganti?
10	E	Con las manos en la masa. Lo descubre robando.
11	P	Continuemos.
12	E	Amenazada con la pistola, la mujer le entrega todas las joyas y cosas de valor, y le pide que no se acerque a Pauli, su niña de tres años.
13	E	Sin embargo, la niña lo ve, y él la conquista con algunos trucos de magia.
14	E	Hugo piensa: «¿Por qué irse tan pronto, si se está tan bien aquí?»

15	E	Podría quedarse todo el fin de semana y gozar plenamente la situación, pues el marido -lo sabe porque los ha espiado- no regresa de su viaje de negocios hasta el domingo en la noche.
16	P	¿Cuándo regresa el esposo de Ana de viaje?
17	E	El domingo en la noche
18	P	¿Por qué se queda Hugo todo el fin de semana?
19	E	Porque se siente bien en esa casa.
20	P	Muy bien. Continuemos la lectura.
21	E	El ladrón no lo piensa mucho: se pone los pantalones del señor de la casa y le pide a Ana que cocine para él, que saque el vino de la cava y que ponga algo de música para cenar, porque sin música no puede vivir.
22	P	¿Por qué el ladrón se pone los pantalones del señor de la casa?
23	E	Para sentir que esa era su familia.
24	P	¿Quién sigue?.
25	E	A Ana, preocupada por Pauli, mientras prepara la cena se le ocurre algo para sacar al tipo de su casa.
26	E	Pero no puede hacer gran cosa porque Hugo cortó los cables del teléfono, la casa está muy alejada, es de noche y nadie va a llegar.
27	E	Ana decide poner una pastilla para dormir en la copa de Hugo.
28	P	¿Qué creen que está sintiendo Ana en esos momentos?
29	E	Miedo. Más por su hija.
30	P	Sigamos la lectura
31	E	Durante la cena, el ladrón, que entre semana es velador de un banco, descubre que Ana es la conductora de su programa favorito de radio, el programa de música popular que oye todas las noches, sin falta.
32	E	Hugo es su gran admirador y. mientras escuchan al gran Benny cantando <i>Cómo fue</i> en un casete, hablan sobre música y músicos.
33	E	Ana se arrepiente de dormirlo pues Hugo se comporta tranquilamente y no tiene intenciones de lastimarla ni violentarla, pero ya es tarde porque el somnífero ya está en la copa y el ladrón la bebe toda muy contento.
34	P	¿Creen que los sentimientos de Ana han cambiado?
35	E	Si. Ya no tiene miedo de Hugo. Le agrada.
36	P	Muy bien. Sigamos.
37	E	Sin embargo, ha habido una equivocación, y quien ha tomado la copa con la pastilla es ella. Ana se queda dormida en un dos por tres.
38	E	A la mañana siguiente Ana despierta completamente vestida y muy bien tapada con una cobija, en su recámara

39	E	En el jardín, Hugo y Pauli juegan, ya que han terminado de hacer el desayuno.
40	E	Ana se sorprende de lo bien que se llevan.
41	P	¿Por qué se sorprende Ana de lo bien que se llevan el ladrón y su hija?
42	E	Porque no es normal. La niña debería tenerle miedo.
43	P	Bien. sigamos
44	E	Además, le encanta cómo cocina ese ladrón que, a fin de cuentas, es bastante atractivo.
45	E	Ana empieza a sentir una extraña felicidad.
46	P	¿Por qué Ana empieza a sentir una extraña felicidad?
47	E	Le gusta el ladrón.
48	P	¿Qué piensas de la actitud de Ana hacia el ladrón?
49	E	Al principio normal, pero después como que le va gustando, a mí me parece descarada.
50	E	Yo pienso que se siente sola y le gusta cómo se comporta el ladrón con ella y su hija.
51	P	Sigamos leyendo.
52	E	En esos momentos una amiga pasa para invitarla a comer.
53	E	Hugo se pone nervioso pero Ana inventa que la niña está enferma y la despide de inmediato.
54	E	Así los tres se quedan juntitos en casa a disfrutar del domingo.
55		Hugo repara las ventanas y el teléfono que descompuso la noche anterior, mientras silba.
56	P	Ana se entera de que él baila muy bien el danzón, baile que a ella le encanta pero que nunca puede practicar con nadie
57	E	Él le propone que bailen una pieza y se acoplan de tal manera que bailan hasta ya entrada la tarde.
58	P	¿Qué está sucediendo con los personajes?
59	E	Se están enamorando.
60	P	Continuemos
61	E	Pauli los observa, aplaude y, finalmente se queda dormida. Rendidos, terminan tirados en un sillón de la sala.
62	E	Para entonces ya se les fue el santo al cielo, pues es hora de que el marido regrese.
63	E	Aunque Ana se resiste, Hugo le devuelve casi todo lo que había robado, le da algunos consejos para que no se metan en su casa los ladrones, y se despide de las dos mujeres con no poca tristeza.
64	P	¿Qué te parece la actitud del ladrón?
65	E	Es un descarado, dando consejos para que no roben a Ana.
66	P	¿Quién sigue?
67	E	Ana lo mira alejarse. Hugo está por desaparecer y ella lo llama a voces. Cuando regresa le dice, mirándole muy fijo a los ojos, que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje

68	P	¿Qué piensas acerca de que Ana le diga a Hugo que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje?
69	E	Que le gusta el ladrón
70	E	Se enamoró del ladrón y quiere que regrese.
71	P	Y finalmente:
72	E	. El ladrón de sábado se va feliz, bailando por las calles del barrio, mientras anochece.
73	P	Muy bien muchachos. Han hecho un excelente trabajo. Es todo por hoy. En la próxima clase trabajaremos la etapa: Representación de las ideas del texto.

ANEXO 14
ACTIVIDAD LADRÓN DE SÁBADO.
ETAPA: REACCIÓN AL TEXTO

ACTIVIDAD
CUENTO: LADRÓN DE SÁBADO
ETAPA: REACCIÓN AL TEXTO

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

Teniendo en cuenta la lectura realizada del cuento Ladrón de Sábado de Gabriel García Márquez.
Responde las siguientes preguntas.

1. ¿Qué piensas del cuento?
2. ¿Crees que esta situación puede darse en esta época?
3. ¿Cómo crees que es el esposo de Ana?
4. ¿Piensas que Ana es feliz con su esposo?
5. ¿qué piensas de que Hugo sea un ladrón, siendo velador de un banco?
6. ¿Qué piensas de la reacción de Ana?
7. ¿Cómo hubieras actuado tú?
8. ¿Te gusto o no el final? Justifica.

ACTIVIDAD
CUENTO: LADRÓN DE SÁBADO
ETAPA: REACCIÓN AL TEXTO

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Daniela Martínez 9º

Teniendo en cuenta la lectura realizada del cuento Ladrón de Sábado de Gabriel García Márquez.
Responde las siguientes preguntas.

1. ¿Qué piensas del cuento?
2. ¿Crees que esta situación puede darse en esta época?
3. ¿Cómo crees que es el esposo de Ana?
4. ¿Piensas que Ana es feliz con su esposo?
5. ¿qué piensas de que Hugo sea un ladrón, siendo velador de un banco?
6. ¿Qué piensas de la reacción de Ana?
7. ¿Cómo hubieras actuado tú?
8. ¿Te gusto o no el final? Justifica.

R/1 = Es un libro interesante, sorprendente
intriga y provoca seguir leyendo.

R/2 yo pienso que no, en la actualidad
un ladrón no tiene en cuenta los
sentimientos, solo le interesa robar.
Incluso que le arrebatar para obtener
lo que desea.

R/3 pienso que es frío, desapegado

R/4 NO, pienso que ya el amor se acabó
y está con él por la hija

R/5 . Es irónico, pero de pronto el viendo como se maneja tanto dinero en un banco . le dió envidia > por eso roba . sabe como cuidarse .

R/6 = es ilógica . está bien que se sienta solo y quiera compañía pero no debió confiar o gustarle un ladrón .

R/7 = Pienso que me hubiera dejado robar por temor a la muerte o a que le hicieran algo a mi hija pero no me hubiera hecho amigo del ladrón .

R/8 = Me gustó mucho, deja al lector intrigado con lo que sucederá después .

ANEXO 15
ACTIVIDAD LADRÓN DE SÁBADO.
ETAPA: AUTOEVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN
REFLEXIÓN SOBRE ANÁLISIS LADRÓN DE SÁBADO:

Nombre del estudiante: _____

Responde las siguientes preguntas basado en tu experiencia ante el análisis realizado del

cuento: Ladrón de sábado.

Ten en cuenta que no hay respuestas equivocadas.

1. ¿Cómo piensas que ha sido tu comprensión del texto Ladrón de sábado?
2. ¿Qué aprendiste de la lectura?
3. ¿Las preguntas te ayudaron a comprender mejor el texto?
4. ¿Podrás comprender un texto parecido a este siguiendo la misma secuencia sin ayuda de un docente?

ANEXO 16
EVIDENCIAS DE ESCRITURATRA: LADRÓN DE SÁBADO

Caroline Jiménez

Ana lo mira alejarse. Hugo está por desaparecer y ella lo llama a voces. Cuando regresa le dice, mirándole muy fijo a los ojos, que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje. El ladrón de sábado se va feliz, bailando por las calles del barrio, mientras anochece.

FIN

Ana espera no muy entusiasmada a su esposo, mientras lo hace se le viene a la mente aquellos momentos divertidos que pasó con Hugo, no pudo evitar soltar una pequeña risa. Mientras tanto Pauli descansaba ya que su padre llegaría muy tarde.

Luego de la larga espera, Su esposo por fin ha llegado, Ana lo recibe con un grato abrazo. Pero este no se lo da de vuelta, pues dice que está agotado y tiene mucho trabajo que hacer, Ana, un poco decepcionada decide ir a su habitación y dormir.

A la media noche su esposo decide revisar las cámaras ocultas ya que quiere ver lo que pasó el fin de semana que no estuvo. Se lleva una sorpresa al ver a un ladrón entrando por la ventana. Pero aún más se enfureció al ver a Ana bailando con ese hombre y toma mucha rabia al ver lo bien que se lleva con Pauli. A el esposo de Ana se le hace muy familiar su cara ¿¿¿de donde lo reconozco??? pensó. Luego de darle vueltas al asusto recordó que era el velador del banco en el cual hizo un retiro. No muy contento pensó que quizás este hombre haría feliz a Ana, pero él no permitiría que Ana se fuera con otro hombre.

Muy furioso sacó a Ana de la habitación y le dio una bofetada, Ana derramó una lágrima pero no dijo nada.

A la mañana siguiente Ana prepara el desayuno de su esposo y prepara a Pauli para ir al Colegio. Luego de despedir a su esposo y a Pauli, se da una ducha y se sienta en el sofá. Inesperadamente suena el timbre Ana abre la puerta y Sorprendida sonríe, y se encuentra con Hugo. Este inesperadamente la besa y pierden el control...

Luego Pauli llega de la escuela y Ana la deja jugar un rato. Mientras tanto el esposo de Ana decide ir tras Hugo. Días después lo encuentra y dispara con un arma, justo en su pecho.

Ana se entera de su muerte y llora desconsoladamente, pues se dio cuenta que estaba embarazada y el padre de ese niño, o niña, estaba muerto.

Mona Jose
Castillo

Ana lo mira alejarse. Hugo está por desaparecer y ella lo llama a voces. Cuando regresa le dice, mirándole muy fijo a los ojos, que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje. El ladrón de sábado se va feliz, bailando por las calles del barrio, mientras anochece.

FIN

Al pasar la semana; Hugo está esperando el Fin de semana quiere volverse a ver con Ana para poder seguir conversando con Ana..

Llega el fin de semana y Hugo se va para la casa de Ana a las 12:00 Am, toca la ventana del cuarto de Ana y Ana muy feliz le dice que Adrian (Esposo) aplazo el vuelo para el transcurso de la semana porque le faltaban cosas que hacer; Hugo le dice a Ana que le prepare algo de comer mientras que Ana va a preparar algo el se queda viendo TV.

Al Terminar de comer, se quedan dormidos y Hugo comienza a tocar a Ana, y Ana se despierta cuando Ana se despierta Hugo lanza a besarla y ella se deja mientras que la está besando el le comienza a quitar la ropa de dormir al igual ella el cuando terminan de quitarse la ropa entre si empiezan a tener relaciones sexuales.....

La hija comienza a gritar porque estaba soñando algo terrible ella salta de su cuarto y va al cuarto de la mamá al ver que la mamá no le contesta ella abre la puerta y grita Puffi; Hugo se quita la cobija de la cara y la niña se queda sorprendida y se va corriendo hacia su cuarto y comienza a llorar.

La mamá muy contenta habla con la niña y ella se calma un poco... Sigue durmiendo.

Ana lo mira alejarse. Hugo está por desaparecer y ella lo llama a voces. Cuando regresa le dice, mirándole muy fijo a los ojos, que el próximo fin de semana su esposo va a volver a salir de viaje. El ladrón de sábado se va feliz, bailando por las calles del barrio, mientras anochece.

FIN

Pasado el tiempo llega el tan esperado fin de semana. Hugo quien felizmente iba caminando para llegar a la casa de Ana. En el camino Hugo vio a una mujer mayor de edad casi de 70 o 75 años, la mujer iba con unas bolsas de mercado el al ver que esta Señora necesitaba ayuda le preguntó:

- Disculpe Señora puedo ayudarla -dice Hugo
- Si porfavor estaria muy agradecida de que lo hiciera -Dice la Señora.

entonces Hugo cargo una de las bolsas para ayudar a la Señora.

¿Dime muchacho ya nos conocíamos? -pregunta la Señora

Hugo Sorprendido ante las palabras de esta Señora responde:

-no, realmente no, bueno no que este en mis recuerdos. la Señora Sonríe y pide disculpas por su comentario, y Hugo un tanto apenado se disculpa por la rudeza de sus palabras, mientras iban de camino a la casa de la Señora Hugo se dio cuenta de que la casa de esta mujer era uno de los hogares en los que el había entrado a robar, Hugo inmediatamente se comienza a preocupar pero intenta no demostrarlo.

la Señora Vagamente se percata de la preocupación de Hugo pero no le da la más mínima importancia.

Cuando por fin llegaron a la casa de la Señora. esta lo invita a tomar un té y este acepta, la mujer mientras prepara el té recuerda de donde la había visto y que el era el hombre que había robado en su casa esta preocupada porque si vuelvan a robar llama a la policía y mantiene a Hugo el tiempo suficiente, y mientras tomaban el té el dice que se tiene que ir porque se tiene que encontrar con alguien. y ella dice que esta bien y cuando Hugo sale la policía esta afuera y lo retienen.

y Ana se queda esperando su regreso sin saber nada de lo ocurrido.